



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Programma di sviluppo delle capacità dei mentori

e le sue risorse

WP 2 - Progettazione partecipata degli strumenti politici

Data: 4 ottobre 2022

La realizzazione di questa pubblicazione è stata cofinanziata dal programma Erasmus+ dell'Unione Europea con la sovvenzione n. 626148-EPP-1-2020-2-IT- EPPKA3-PI-POLICY. Questa pubblicazione riflette solo il punto di vista dell'autore. Né la Commissione europea né l'Agenzia nazionale che finanzia il progetto sono responsabili del contenuto di questa pubblicazione o di eventuali perdite o danni derivanti dall'uso di questa pubblicazione.



Copyright 2021 Consorzio LOOP

Questo documento non può essere copiato, riprodotto o modificato, in tutto o in parte, per nessun motivo, senza l'autorizzazione scritta del Consorzio LOOP. Inoltre, è necessario fare riferimento agli autori del documento e a tutte le parti applicabili della nota di copyright.

Tutti i diritti sono riservati.

Il presente documento è soggetto a modifiche senza preavviso.



Indice

BENVENUTO NEL PROGRAMMA DI MENTORING	7
PRESENTAZIONE DEL MANUALE	10
CONTESTO	14
CONCETTI ALLA BASE DEL PCM	15
CURRICULUM DEL PROGRAMMA DI MENTORING	16
PROGRAMMA DI SVILUPPO DELLE CAPACITÀ DI MENTORING.....	18
BLOCCO I: MENTORING NEL PROGRAMMA DI INSERIMENTO DEGLI INSEGNANTI	19
UNITÀ I - IL RUOLO DELL'INSEGNANTE ESPERTO	20
DURATA, ATTIVITÀ E DINAMICHE.....	22
Attività 1: Ruolo dell'insegnante esperto 60 minuti	22
Attività 2: Responsabilità nella relazione di mentoring 20 minuti.....	23
Attività 3: Etica e mentoring: una relazione stretta 40 minuti	23
UNITÀ II - DIVERSI TIPI DI MENTORING	24
DURATA, ATTIVITÀ E DINAMICHE	26
Attività 1: Simulazione - esplorare i tipi di mentoring 90 minuti.....	26
Attività 2: Discussione "Come utilizzare i diversi tipi di mentoring nel programma LOOP di induzione?" 30 Minuti	27
UNITÀ III - FASI DELLA RELAZIONE DI MENTORING.....	29
DURATA, ATTIVITÀ E DINAMICHE.....	30
Attività 1: Preparazione della <i>lista di controllo</i> 15 minuti	31
Attività 2: Obiettivi del mentoring 40 minuti.....	31
Attività 3: Familiarizzazione 10 minuti.....	32
Attività 4: Abilitare la crescita 40 minuti	33
Attività 5: La fine è l'inizio 15 minuti	34
BLOCCO II: IDENTITÀ PROFESSIONALE DEI MENTORI	35
UNITÀ IV - L'AUTORIFLESSIONE AL CENTRO DELLO SVILUPPO PROFESSIONALE	37
DURATA, ATTIVITÀ E DINAMICHE.....	38
Attività 1: Io come professionista autoriflessivo 15 minuti	39
Attività 2: La mia filosofia di pratica professionale 50 minuti.....	40
Attività 3: Riflessione sul percorso di sviluppo professionale - 35 minuti	40
Attività 4: Riflessione sui valori - 30 minuti	41
Attività 5: Riflessione sull'esperienza 45 minuti	41
Attività 6: Riflessione sugli eventi critici 95 minuti.....	42
Attività 7: Domande socratiche 45 minuti.....	43
Attività 9: Promuovere l'autoriflessione 20 minuti	44
UNITÀ V - CAPACITÀ DI COMUNICAZIONE E RELAZIONI INTERPERSONALI	45
DURATA, ATTIVITÀ E DINAMICHE.....	46
Attività 1: Essere un ascoltatore attivo 90 minuti	46
Attività 2: Accogliere e padroneggiare il feedback 90 minuti.....	47
UNITÀ VI - L'ASCOLTO EMPATICO NEL CONTESTO DELLA COMUNICAZIONE NON VIOLENTA	50
DURATA, ATTIVITÀ E DINAMICHE.....	52
Attività 1: verbalizzare solo i fatti ed evitare le valutazioni 30 minuti.....	53
Attività 2: Identificare ed esprimere chiaramente le proprie emozioni 30 minuti.....	53
Attività 3: Identificazione ed espressione dei bisogni 30 minuti	54
Attività 4: Esprimere chiaramente il bisogno e la richiesta e ascoltare l'altra persona con empatia.....	



Attività 5: Riflessione sul workshop	56
UNITÀ VII - INSEGNARE PER UNA MENTALITÀ DI CRESCITA	57
DURATA, ATTIVITÀ E DINAMICHE.....	57
Attività 1: Alzati se... 10 minuti	58
Attività 2: Quiz sulla mentalità 20 minuti	58
Attività 3: <i>Teoria della mentalità di crescita</i> 60 minuti.....	59
Attività 4: Linguaggio della <i>mentalità di crescita</i> 60 minuti	60
UNITÀ VIII - GESTIONE DELLE SITUAZIONI DI STRESS	62
DURATA, ATTIVITÀ E DINAMICHE.....	62
Attività 1: Stress VS fattore di stress 30 minuti	63
Attività 2: Cosa so/può fare e cosa mi serve 30 minuti	63
Attività 3: Bilanciere 30 minuti	64
Attività 4: Piramide dei livelli logici (DILTS) 30 minuti	64
Attività 5: Stile esplorativo 30 minuti	65
DURATA, ATTIVITÀ E DINAMICHE.....	68
Attività 1: Utilizzare i motori di ricerca in modo efficace 10 minuti	68
Attività 2: Ottimizzare la comunicazione video 15 minuti	68
Attività 3: Esplorazione delle possibilità online 20 minuti	69
DURATA, ATTIVITÀ E DINAMICHE	71
Attività 1: I miei mentori 20 minuti	71
Attività 2: Mentoring pensato metaforicamente 50 minuti.....	71
Attività 3: Tavola rotonda sul mentoring 20 minuti	72
DURATA, ATTIVITÀ E DINAMICHE.....	74
Attività 1: Aspettative di (e per) me 35 minuti	74
Dinamica 1 - Attività di auto-riflessione 15 minuti	74
Attività 2: Aspettative del mio contesto 20 minuti.....	76
Attività 3: Aspettative di un insegnante alle prime armi 35 minuti	76
BLOCCO III: PROGRAMMA DI INSERIMENTO PER GLI INSEGNANTI	77
UNITÀ XII - CREARE UNA RETE PROFESSIONALE	79
DURATA, ATTIVITÀ E DINAMICHE	80
Attività 1: Creare un hub di rete 30 minuti.....	80
Attività 2: Stabilire relazioni tra insegnanti esperti e creare un'agenda 30 minuti.....	81
Attività 3: Adottare un approccio di leadership condivisa 30 minuti	82
UNITÀ XIII - COS'È UN PROGRAMMA DI INSERIMENTO E COME APPLICARLO	84
DURATA, ATTIVITÀ E DINAMICHE	85
Attività 1: Le migliori idee per un programma 50 minuti	85
Attività 2: Presentazione del PIP 30 minuti	86
Attività 3: Immersione in mare aperto 170 minuti.....	86
RIFERIMENTI	88
ALLEGATI.....	92
ALLEGATO 1 - Come agiamo quando ci fidiamo	93
ALLEGATO 2 - Valutazione degli scenari e delle aspettative (Portner, 2008)	94
ALLEGATO 3 - Come sarà?	96
ALLEGATO 4 - Principi di mentoring	98
ALLEGATO 5 - No agli insegnanti "drive-by" (Schulman, 2003)	100
ALLEGATO 6 - Tipi di tutoraggio - schede	102
APPENDICE 7 - Scheda di osservazione	103



ALLEGATO 8 - Caratterizzazione dei tipi di tutoraggio	105
ALLEGATO 9 - Combinazione di tipi di tutoraggio	110
ALLEGATO 10 - Strategie per la preparazione della relazione di mentoring	111
ALLEGATO 11 - Suggerimenti per il mentoring	112
ALLEGATO 12 - Familiarizzazione	113
ALLEGATO 13 - Progressi di empowerment	114
ALLEGATO 14 - La fine è l'inizio	115
ALLEGATO 15 - Questionario sulle capacità di pensiero	116
ALLEGATO 16 - I miei valori professionali	118
APPENDICE 17 - Riflessione di gruppo	119
ALLEGATO 18 - Domande socratiche	120
ALLEGATO 19 - Modello di Gibbs	121
ALLEGATO 20 - Ascoltare, pensare, chiedere	122
APPENDICE 21 - Gioco di ruolo	124
Appendice 22 - Gioco di ruolo - Scheda di osservazione	125
ALLEGATO 23 - Fornire e ricevere feedback	126
ALLEGATO 24 - Quiz sulla mentalità	129
ALLEGATO 25 - Linguaggio della mentalità di crescita	131
ALLEGATO 26 - Stress VS Fattore di stress	136
ALLEGATO 27 - Situazioni di stress II	137
ALLEGATO 28 - Bilanciere	138
ALLEGATO 29 - Piramide dei livelli logici (Dilts)	139
ALLEGATO 30 - Dimensioni decisive	140
Appendice 31 - Suggerimenti e trucchi	141
Allegato 32 - Consigli pratici	143
Appendice 33 - Come creare lezioni interattive	144
Appendice 34 - Riflessioni sugli insegnanti con cui ho avuto esperienza	145
Appendice 35 - La mia carriera professionale	146
Appendice 36 - Attività di auto-riflessione	148
Appendice 37 - Gli estremi opposti di un continuum	149
Allegato 38 - Lista di controllo ambientale	150
Appendice 39 - Quali pratiche ostacolano un mentoring efficace	151
Allegato 40 - Discussione di 4 punti chiave	152
Appendice 41 - Riflessione sul percorso di costruzione delle relazioni di mentoring	153
Allegato 42 - Principi del programma di formazione degli insegnanti	154
Appendice 43 - Presentazione del Programma di introduzione degli insegnanti (PIP)	155

**CONTRIBUIRE AL CONTINUO SVILUPPO PERSONALE,
PROFESSIONALE E SOCIALE DEGLI INSEGNANTI
ATTRAVERSO I PROGRAMMI
INDUZIONE DI COPPIA INNOVATIVA**

**BENVENUTI NEL PROGRAMMA DI
MENTORING**



Il Mentor Capacity Building Programme Handbook è un documento concepito nel contesto del progetto [LOOP - Contribuire allo sviluppo continuo, personale, professionale e sociale degli insegnanti attraverso programmi innovativi di inserimento tra pari](#), per ispirare e sostenere la formazione degli insegnanti mentori condividendo la formazione teorica e creando un insieme di attività e dinamiche. In questo modo, il manuale mira allo sviluppo professionale dei futuri insegnanti migliorandone il profilo, partendo dal presupposto che il mentoring è la strategia principale alla base del progetto LOOP.

Il mentoring come nuova sfida per i futuri insegnanti, presuppone la formazione come risposta alle diverse situazioni professionali che possono presentarsi, da una prospettiva di problem solving, stabilendo relazioni tra sviluppo professionale e personale, supervisione e l'atto di sostenere l'induzione di un nuovo professionista.

L'obiettivo del Mentor Training Programme (MPP) è fornire un programma di formazione formale per gli insegnanti esperti, con l'intento di consentire a questi stessi insegnanti e ai direttori didattici di attuare il Teacher Induction Programme (TIP), che si basa sul mentoring.

Inoltre, gli insegnanti e i direttori scolastici esperti hanno l'opportunità di diversificare il proprio ruolo fungendo da mentori per i loro colleghi, con l'obiettivo di aumentare la loro motivazione alla professione e quindi la loro permanenza nel sistema.

Gli insegnanti esperti possono utilizzare il PCM per:

- ▶ avere accesso a un campo teorico che permetta la relazione con gli oggetti di studio, in grado di portare ai risultati desiderati;
- ▶ comprendere i compiti e le responsabilità e gestire le aspettative del ruolo di mentore;
- ▶ identificare le priorità e le azioni pertinenti per lo sviluppo delle attività di mentoring;
- ▶ sviluppare insieme standard e protocolli per guidare l'azione di mentoring;
- ▶ sviluppare competenze in diverse aree per l'attuazione del PIP;
- ▶ hanno accesso a esercizi, attività e risorse materiali.

Il PCM è composto da tre blocchi sequenziali (Figura 1), interconnessi, complementari e distinti nei contenuti teorici, che a loro volta si concretizzano in una proposta di attività e dinamiche, il cui obiettivo è garantire l'eccellenza nella formazione degli insegnanti, che saranno i futuri mentori. Il programma, della durata di trentacinque ore, si basa su un formato frontale, ma avrà anche una presenza online.

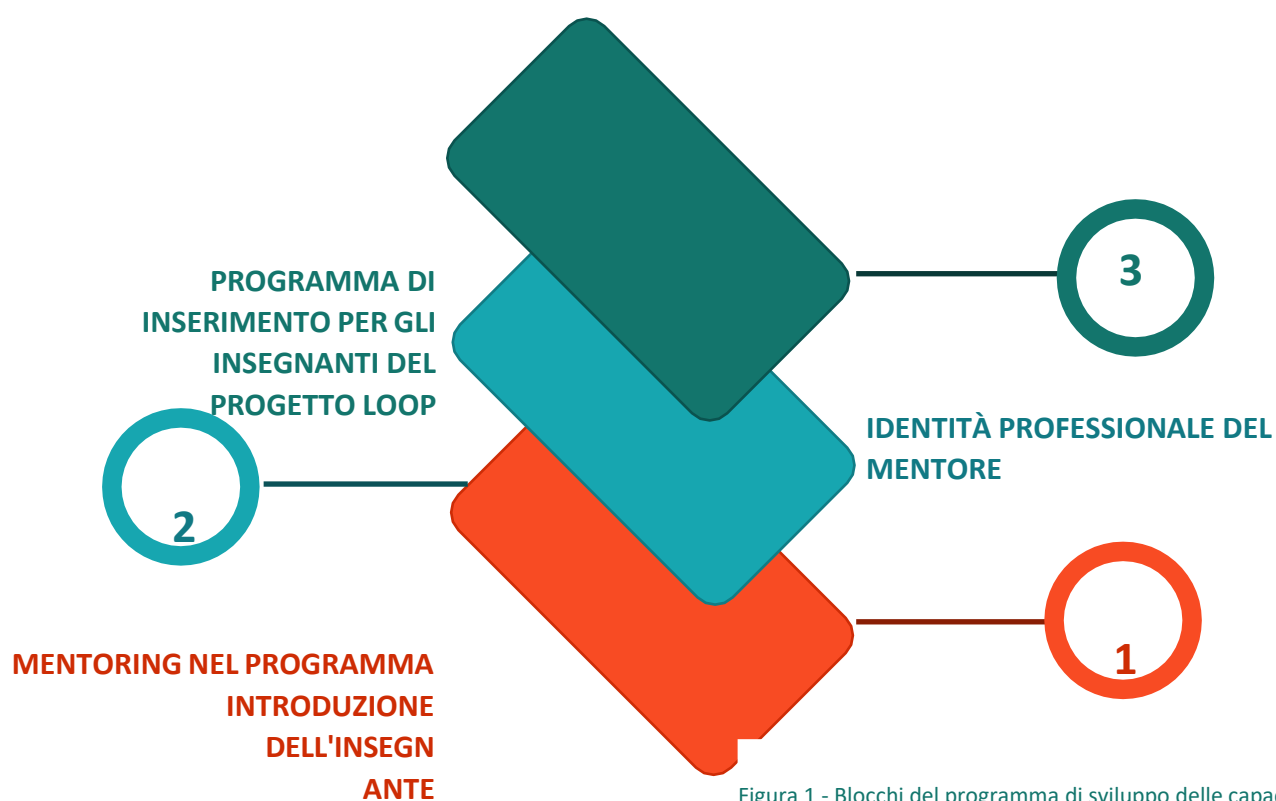


Figura 1 - Blocchi del programma di sviluppo delle capacità dei mentori

PRESENTAZIONE DEL MANUALE



Il Manuale del programma di sviluppo delle capacità dei mentori è organizzato in cinque sezioni:

CONTESTO	CURRICULUM PCM	BLOCCO I	BLOCCO II	BLOCCO III
Sezione che introduce l'approccio LOOP e i suoi concetti chiave.	Presentazione delle finalità e degli obiettivi del Curriculum PCM, nonché una sintesi della sua struttura (blocchi).	Dedicato ai compiti, alle responsabilità e alle aspettative del mentore nella relazione di mentoring.	Si concentra sulle diverse competenze di cui un mentore ha bisogno per essere efficace.	I mentori hanno accesso al LOOP Programma di formazione per insegnanti e ricevere informazioni su obiettivi, contenuti e materiali.

La sezione Contesto condivide il concetto di mentoring e il concetto di induction concordato e adottato nel progetto LOOP. Questa sezione spiega la portata concettuale dell'MHP e garantisce così la standardizzazione delle azioni dei diversi attori a questo proposito.

La sezione successiva del Manuale è la presentazione del Curriculum PCM, dove il formatore avrà accesso alla struttura del programma e a un riepilogo di tutte le unità riferite a ciascuno dei tre blocchi che costituiscono il programma; qui avrà totale libertà di scelta tra le unità e le dinamiche.

La scelta di organizzare il curriculum in blocchi è un modo per estrapolare l'approccio tradizionale che spesso è alla base dei programmi di formazione, come vedremo in seguito. Questa struttura consente uno sviluppo graduale del potenziale degli insegnanti esperti, in quanto i blocchi, noti anche come "percorsi di apprendimento", sono stati accuratamente scelti per consentire una progressione nell'apprendimento, in una traiettoria coinvolgente ed efficace e più impegnativa. In breve, i tre blocchi sono presentati come sotto-abilità, in quanto sono organizzati per corpi di competenza e conoscenza, con complessità crescente.

I blocchi sono dedicati ai diversi contesti formativi dell'insegnante esperto e, di conseguenza, organizzati in diverse unità, con contenuti e obiettivi differenti. Così, ogni unità del blocco propone, dopo una breve introduzione, un insieme di attività con una scala temporale fissa, che si concretizzano in dinamiche pratiche, a seconda dell'unità in questione, e che invitano, per il loro carattere, all'esplorazione e alla riflessione.

Durante l'esplorazione del programma, si suggerisce al formatore di appropriarsi del campo concettuale LOOP e di presentarlo ai propri allievi prima dell'inizio di qualsiasi attività.

Pertanto, nel **BLOCCO I - Mentoring nel programma di inserimento degli insegnanti**, l'insegnante avrà l'opportunità di sperimentare il suo nuovo ruolo, conoscendo i doveri e i diritti e i principi alla base dei diversi tipi di mentoring.



Attraverso questo blocco, gli insegnanti potranno esplorare le seguenti unità:



RUOLO DELL'INSEGNANTE ESPERTO



DIVERSI TIPI DI MENTORING E COME UTILIZZARLI



MENTORING PER FASI DI RELAZIONE

Pertanto, il **BLOCCO II - Identità professionale dell'insegnante**, si concentra sui diversi attributi di cui un insegnante esperto ha bisogno per essere efficace nel mentoring.

Attraverso questo blocco gli insegnanti potranno esplorare le seguenti unità:



L'AUTORIFLESSIONE COME FATTORE CENTRALE DELLO SVILUPPO PROFESSIONALE



CAPACITÀ DI COMUNICAZIONE E INTERPERSONALI



L'ASCOLTO EMPATICO NEL CONTESTO DELLA COMUNICAZIONE NON VIOLENTA



INSEGNARE AD APRIRE LA MENTE



GESTIONE DELLO STRESS



COMPETENZE, STRUMENTI E STRATEGIE DIGITALI



ME COME INSEGNANTE PRINCIPIANTE: RICORDARE LA MIA TRAIETTORIA



IO COME INSEGNANTE PRINCIPIANTE: GESTIRE I DISACCORDI E LE ASPETTATIVE

Infine, il **BLOCCO III - LOOP Teacher Induction Programme**, ha lo scopo di introdurre il LOOP Teacher Induction Programme agli insegnanti, nonché di informare sugli obiettivi, i contenuti e i materiali.

In questa sezione gli insegnanti saranno in grado di: CREARE



UNA RETE PROFESSIONALE



CONOSCERE IL PROGRAMMA DI INSERIMENTO DEGLI INSEGNANTI E COME
UTILIZZARLO

CONTESTO



CONCETTI ALLA BASE DEL PCM

L'insegnamento implica l'acquisizione di un insieme di competenze e qualifiche per le quali è richiesta un'istruzione superiore, si inserisce nel contesto dell'apprendimento permanente, comprende la mobilità e si basa su partenariati. Le competenze chiave per l'insegnamento sono quelle che consentono di lavorare con l'informazione, la tecnologia e la conoscenza, con le persone (discenti, collaboratori e altri partner educativi) e con la società a livello locale, regionale, nazionale, europeo e globale (Principi comuni europei per le competenze e le qualifiche degli insegnanti, 2010).

Nel corso degli anni si sono sviluppati studi di diversa portata, sia in ambito nazionale che internazionale, sull'importanza della formazione, sui modelli e sull'organizzazione della formazione. Il panorama sta attraversando uno di questi momenti, poiché si stanno ponendo nuove esigenze alla professione docente, che richiede competenze più complesse e diversificate alle quali la formazione iniziale degli insegnanti non può rimanere indifferente.

Il rapporto dell'OCSE (TALIS, 2018) nella sua analisi dei sistemi educativi più evoluti, che comprendono la maggior parte dei Paesi che fanno parte del consorzio LOOP, ha rilevato che il periodo di pratica didattica dopo la formazione iniziale aggiunge un programma di inserimento obbligatorio. I risultati degli ultimi due cicli TALIS (2013 e 2018) mostrano che questa formazione integrata non esiste o è quasi inaccessibile.

Il termine **induzione** viene utilizzato per indicare:

... un programma di sviluppo professionale che include il tutoraggio, progettato per fornire supporto, consulenza e orientamento agli insegnanti principianti durante il periodo di transizione verso il loro primo lavoro come insegnanti.

Per integrare gli insegnanti principianti nella cultura scolastica, è essenziale disporre di insegnanti esperti che possano spiegare le politiche, i regolamenti e le procedure scolastiche; condividere metodi, materiali e altre risorse; aiutare a risolvere i problemi relativi all'insegnamento e all'apprendimento; fornire sostegno personale e professionale e dare indicazioni per migliorare la situazione.

Nel progetto LOOP, il **mentoring**:

... è spesso definito come un rapporto professionale in cui una persona più esperta (l'insegnante esperto) assiste un'altra (l'insegnante principiante) per sviluppare competenze e conoscenze specifiche che miglioreranno la crescita professionale e personale della persona meno esperta.

Ciò significa che gli insegnanti e i dirigenti scolastici vedono il mentoring come una relazione simbiotica in cui gli insegnanti principianti e quelli esperti possono condividere, imparare, crescere e collaborare. Nella prima fase del progetto LOOP, quando è stato chiesto agli insegnanti esperti se fossero in grado di fare da tutor agli insegnanti principianti, hanno rivelato che avrebbero dovuto ricevere una formazione per poterlo fare (progetto LOOP, 2021).



Il programma di mentoring si rivolge a un gruppo di insegnanti esperti e professionalmente impegnati, riconosciuti dai loro colleghi come professionisti responsabili e competenti.

CURRICULUM DEL PROGRAMMA DI MENTORING

L'urgenza di un approccio complementare e globale alla carriera dell'insegnante è sottolineata dal Consiglio dell'Unione Europea, che avverte la necessità di riconoscere l'importanza della formazione degli insegnanti in programmi di inserimento e tutoraggio che migliorino la crescita personale e professionale.

Secondo i risultati della ricerca educativa, le esperienze dei primi anni di insegnamento sono decisive per il rendimento, la motivazione e la permanenza nella professione del futuro insegnante. In continuità, l'importanza della formazione nel privilegiare la pratica pedagogica, nel processo di apprendimento dell'insegnamento, nella socializzazione e nella costruzione della professionalità docente.

Il mentoring, inteso come programma specializzato di orientamento tra pari e di riflessione sulla pratica professionale, è la pietra angolare del progetto europeo LOOP, che mira a promuovere la crescita personale e professionale degli insegnanti e le competenze degli insegnanti-mentor.

In questo modo, le competenze che un insegnante esperto dovrebbe possedere per superare le sfide del ruolo di mentore, consentendo e sostenendo la piena integrazione degli insegnanti principianti nella cultura di una scuola, implicano l'acquisizione di conoscenze e la padronanza di una serie di abilità necessarie per svolgere appieno il proprio ruolo.

Il PCM riconosce l'importanza di gettare solide basi per la crescita professionale, in quanto gli insegnanti principianti possono ottenere risultati migliori imparando da colleghi esperti in un ambiente educativo di supporto e motivante.

Come per l'insegnamento competente, un tutoraggio efficace degli insegnanti principianti dovrebbe essere esplicito (non incidentale), basato su prove (non circostanziale) e collaborativo (non isolato), con tempi dedicati alla riflessione e al feedback.

Gli insegnanti esperti che parteciperanno al PCM potranno:

- comprendere i compiti, le responsabilità e le aspettative associate al ruolo di insegnante esperto;
- identificare le priorità, le azioni e le competenze pertinenti per sviluppare la propria capacità di mentoring;
- sviluppare insieme standard e protocolli per guidare l'azione di mentoring;
- sviluppare competenze nelle aree di professionalità didattico-scientifica/didattica, tecnico/normativo, interpersonale e morale/sociale;
- sviluppare capacità di intervento assistito in contesti professionali.

Il PCM è sistematizzato nella figura 2, di seguito, integrando ciascuno dei blocchi che lo compongono.



- 3 BUILDING BLOCK – PROGRAMMA DI INSERIMENTO DEGLI INSEGNANTI LOOP
 - 8 Ore
 - 2 Moduli
 - 6 Attività
- 2 BUILDING BLOCK – IDENTITÀ PROFESSIONALE DEI MENTORI
 - 21 Ore
 - 8 Moduli
 - 34 Attività
- 1 BUILDING BLOCK – MENTORING NEL PROGRAMMA DI INTRODUZIONE DEGLI INSEGNANTI
 - 6 Ore
 - 3 Moduli
 - 10 Attività

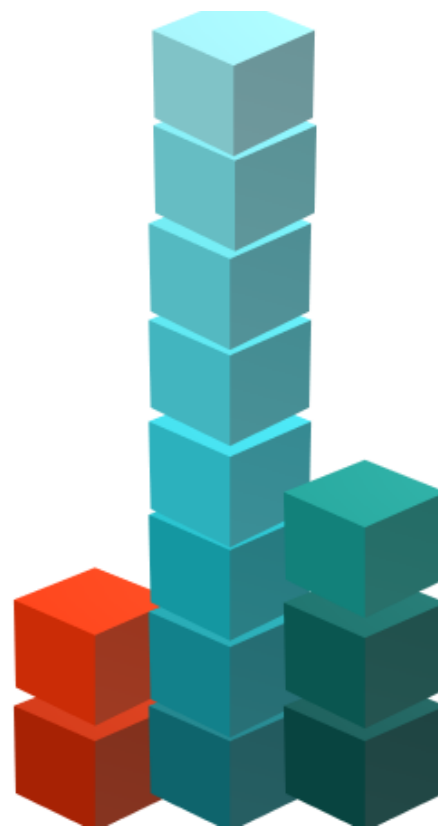


Figura 2 - Contenuto del Programma di sviluppo delle capacità dei mentori

PROGRAMMA DI SVILUPPO DELLE CAPACITÀ DI MENTORING



BLOCCO I: MENTORIA SU PROGRAMMA DI PROGRAMMA DI INDUZIONE DI INSEGNANTI

1^o
1a

BLOCCO I - MENTORING NEL PROGRAMMA DI INSERIMENTO DEGLI INSEGNANTI

STRUTTURA

Il tutoraggio, inteso come programma specializzato di sviluppo personale e professionale, essendo qui la strategia principale del PIP, prevede la formazione di insegnanti esperti nelle diverse dimensioni dell'induzione dell'identità docente - scientifica/didattica, tecnica/normativa, interpersonale e morale/sociale.

Pertanto, è importante discutere, nel corso di questo blocco, la responsabilità degli interlocutori e i principi su cui si basa la relazione di mentoring, la sua dimensione strategica nell'ambito dei doveri e dei diritti che dovrebbero essere sanciti nelle prestazioni dell'insegnante esperto, come un modo per gestire le aspettative nella relazione di mentoring e sostenere l'insegnante principiante.

Fornendo un insieme di attività e dinamiche su diversi argomenti, questo blocco fornisce gli ingredienti necessari per conoscere e riflettere sulle concezioni di professionalità degli insegnanti esperti nella loro azione di induzione degli insegnanti principianti.

OBIETTIVI

- Conoscere il concetto di relazione di mentoring LOOP
- Comprendere i doveri, le responsabilità e le aspettative di tutte le parti in una relazione di mentoring.
- Sviluppare e mantenere una relazione di mentoring

CONTENUTI

- Definizione di mentoring
- Ruolo dell'insegnante esperto
- Tipi di mentoring
- Come sviluppare una relazione di mentoring (gestione delle aspettative)
- Identificare i compiti e le responsabilità degli insegnanti esperti
- Codice etico per un insegnante esperto
- Le sfide del mentoring

UNITÀ

- Ruolo dell'insegnante esperto
- Diversi tipi di mentoring e come utilizzarli
- Il mentoring nelle fasi di relazione

DURATA

- 6H

LOOP - Contribuire al continuo sviluppo personale, professionale e sociale degli insegnanti attraverso programmi innovativi di inserimento tra pari.



UNITÀ I - IL RUOLO DELL'INSEGNANTE ESPERTO

INTRODUZIONE

La relazione di mentoring deve essere vista con consapevolezza e responsabilità, perché l'attenzione è rivolta alle persone e alla loro formazione, tenendo presente l'obiettivo che possano svolgere in modo autonomo, informato e ponderato i ruoli che si propongono. Il coinvolgimento personale dell'insegnante esperto e dell'insegnante principiante conferisce alla relazione di mentoring una particolare complessità, perché molte delle abilità richieste per il loro esercizio professionale implicano l'uso di competenze etiche.

Non esiste una formazione neutrale, scuole, insegnanti o classi (Azevedo, 2003), gli insegnanti esperti sono anche persone con una coscienza morale, autonome, armate di convinzioni e credenze che guidano le loro prestazioni professionali. La vita del professionista dell'educazione è spesso costellata di conflitti etici che richiedono un'attenta analisi e riflessione, un notevole giudizio morale e un grande coraggio nella risoluzione (Cunha, 1996).



In questo senso, e dato che il mentoring è una sfida permanente, l'insegnante esperto deve rispondere in modo completo ed efficace ai problemi che deve affrontare, riflettendo sulle proprie pratiche e sviluppandosi così personalmente e professionalmente. Lieberman (1994) afferma che queste opportunità di crescita considerano l'insegnante esperto come un professionista riflessivo, che costruisce conoscenza attraverso la ricerca sulla pratica, (ri)pensando e (ri)valutando costantemente i propri valori, principi e azioni.

Secondo Nóvoa (2009), lo sviluppo professionale implica il riconoscimento della persona, comprendendo che è impossibile separare la dimensione personale da quella professionale e che, nella formazione, si dovrebbe dare particolare rilievo alla personalità degli insegnanti.

Pertanto, le attività proposte mirano a creare opportunità per la revisione della personalità dei futuri insegnanti esperti, alla luce di un insieme di principi, del significato personale assegnato alle diverse esperienze e azioni sviluppate, nonché dell'inclinazione etica che guida il loro processo decisionale. La scuola è riconosciuta come uno spazio di intervento etico, uno spazio in cui avviene la formazione delle persone, attraverso l'interiorizzazione e l'esperienza di valori e modelli di azione individuale e collettiva (Seiça, 2003).

In questo caso, non è in gioco solo l'etica del soggetto, ma anche, essenzialmente, il soggetto etico, cioè la nozione che le azioni si basano su una coscienza morale, che sostiene lo sviluppo della capacità di autonomia e responsabilità. È importante, in questo senso, che gli insegnanti esperti definiscano un ruolo che guidi la loro azione e costruiscano accordi sulla loro condotta, in vista del profilo di sviluppo, alla luce del senso etico dei loro principi, anche se questi accordi sono in discussione permanente e sotto un costante atteggiamento critico, come un modo per evitare autoritarismo e dogmatismo.

Pertanto, la dinamica proposta in questo modulo si basa sull'autobiografia che, per ricercatori come Goodson (2001) e Nóvoa (2009), ha un importante valore pedagogico nella costruzione della professionalità e della personalità. In un'autobiografia, c'è una revisione retrospettiva riflessiva delle esperienze passate, che si sono verificate in contesti personali, sociali e culturali molto specifici e che hanno portato allo sviluppo della persona e del professionista. È "un viaggio nel tempo interiore", poiché chi parla, parla sempre da un certo luogo nel tempo e nello spazio, assumendo un punto di vista. Nel processo autobiografico, la soggettività è sempre presente e appare come uno "sguardo indietro", come una riflessione critica sul percorso personale e professionale intrapreso, per comprendere il presente e costruire il futuro.

Questa unità si propone di fornire una serie di strumenti utili a rafforzare l'identità professionale dell'insegnante esperto e a sostenere la costruzione della cultura di una nuova comunità, definendo i diversi ruoli di ciascuno dei soggetti coinvolti e i loro diritti e doveri. È quindi essenziale definire un quadro di riferimento che contribuisca allo sviluppo di un codice di condotta per i vari attori coinvolti nella relazione di mentoring, consentendo anche la standardizzazione dei criteri di prestazione per raggiungere l'eccellenza nella relazione.

OBIETTIVI

La relazione di mentoring può essere vista con alcuni interrogativi o dilemmi; quindi, in questa unità è importante conoscere le azioni che possono avere un impatto su questa relazione, come la definizione dei ruoli e l'identificazione delle rispettive responsabilità, sulla base di principi guida espliciti, in modo che sia possibile raggiungere e mantenere i più alti livelli di condotta etica professionale. Pertanto, questa unità mira a raggiungere gli obiettivi indicati di seguito (vedi Figura 3).



Figura 3 - Obiettivi dell'unità

- Definire le linee guida di azione, dare sicurezza per gli insegnanti esperti e garantire le condizioni per un buon rapporto con loro
- Potenziare gli insegnanti esperti con conoscenze e tecniche per aiutarli a rispettare pienamente le loro responsabilità, nell'ambito dei loro diritti e doveri
- Assicurarsi che ci sia un modello di azione trasversale basata sull'anticipazione di soluzioni a problemi specifici, sulla garanzia di un buon ambiente di lavoro e sulla soddisfazione delle persone coinvolte
- Valorizzazione e dignità dei professionisti e delle organizzazioni, creazione di punti di riferimento che contribuiscono al rafforzamento della loro identità professionale e organizzativa



CONTENUTI

- Ruolo dell'insegnante esperto
- Responsabilità nella relazione di mentoring
- Etica e mentoring: un rapporto stretto

DURATA, ATTIVITÀ E DINAMICHE

Tempo di lavoro stimato: 120 m

Tempo di esecuzione delle attività e delle dinamiche:

Attività	Dinamica	Durata	Durata totale
1. Ruolo dell'insegnante esperto	1. Come comportarsi quando si ha fiducia	30m	60m
	2. Revisione degli scenari e delle aspettative	30m	
2. Responsabilità nella relazione di mentoring	1. Come sarà?	20m	20m
3. Etica e mentoring: una relazione stretta	1. Principi del mentoring	20m	40m
	2. Nessuna spinta da parte degli insegnanti (Schulman, 2003)	20m	
			120m

Attività 1: Ruolo dell'insegnante esperto | 60 minuti

Il mentoring richiede un'interazione che comprende fiducia, onestà, rispetto e volontà di lavorare insieme. Pertanto, è fondamentale avere una comprensione reciproca del significato di fiducia.

Dinamica 1- Come agire quando ci si fida | 30 minuti

- Dividete il gruppo in piccoli gruppi e discutete le seguenti domande:
 - Che cosa significa per lei la fiducia?
 - Come ci si sente in una relazione in cui esiste la fiducia?
- Dopo questo compito, concentratevi sul concetto di fiducia nei possibili scenari della relazione di mentoring e sul vostro ruolo di insegnanti esperti. Andate all'[allegato 1](#) e risolvete gli esercizi.

Dinamica 2 - Revisione degli scenari e delle aspettative (Portner, 2008) | 30 minuti

L'esercitazione offre l'opportunità di anticipare le azioni di fronte a scenari professionali ipotetici e molto probabili. Nell'[allegato 2](#) sono riportate quattro categorie di scenari che



più comunemente sfidano gli insegnanti all'inizio della loro attività professionale. Nella categoria viene descritta una situazione particolare e viene fornito un esempio di un bisogno specifico legato a quella categoria. L'esigenza prevede ciò che l'insegnante principiante dovrebbe fare. Il compito proposto è quello di aggiungere un esempio per ogni categoria e un esempio di necessità. Potete anche suggerire una soluzione come esercizio aggiuntivo.

Attività 2: Responsabilità nella relazione di mentoring | 20 minuti

Gli insegnanti esperti sono professionisti che si impegnano per lo sviluppo personale e professionale degli insegnanti alle prime armi. Pertanto, è necessario considerare fin dall'inizio alcuni elementi che possono influenzare le azioni dell'insegnante esperto, tra cui: il contesto, il contenuto, il processo, gli adattamenti, la collaborazione e il contributo.

Dinamica 1 - Come sarà? | 20 minuti

- a. Il formatore dovrebbe chiedere all'insegnante esperto di registrare le principali attività per le quali ritiene di essere responsabile nella relazione di mentoring e anche le azioni per le quali è in grado di svolgere efficacemente le attività (vedi [Appendice 3](#)).

Attività 3: Etica e mentoring: una relazione stretta | 40 minuti

L'azione di tutoraggio dovrebbe anche beneficiare del dibattito sui ruoli, i diritti, i valori e i principi etici dell'insegnante esperto, poiché l'auspicabile aumento della loro consapevolezza contribuisce a migliorare la loro soddisfazione didattica e ad accrescere il prestigio e l'autostima dei soggetti coinvolti.

Il tempo richiede, oggi più che mai, professionisti più creativi e innovativi con una forte dimensione etica. Pertanto, è urgente che la formazione consenta la costruzione dell'io, che integra l'impegno personale, la volontà di imparare a insegnare, i valori, le convinzioni e la conoscenza di ciò che si insegna e di come si insegna, le esperienze passate e la vulnerabilità professionale e personale.

Dinamica 1 - Principi del mentoring | 20 minuti

Qualsiasi programma di mentoring è condotto secondo alcuni principi che rispettano i valori dell'azione e migliorano il raggiungimento degli obiettivi del programma. Questi principi, basati sull'etica, uniscono insegnanti esperti e insegnanti alle prime armi e guidano le loro azioni nel corso della relazione.

- a. Con il supporto dell'[allegato 4](#), registrate le principali attività per le quali ritenete di essere responsabili nella relazione di mentoring e anche le azioni per sviluppare efficacemente le attività.

Dinamica 2 - Nessuna guida da parte degli insegnanti (Schulman, 2003) | 20 minuti

Leggere il testo di *Schulman* (vedi [Appendice 5](#)) e riflettere sui principi etici che dovrebbero guidare un insegnante esperto nel suo ruolo. Il formatore può promuovere una discussione in piccoli gruppi per condividere i loro pensieri.

UNITÀ II - DIVERSI TIPI DI MENTORING

INTRODUZIONE

Di solito, quando si pensa al "mentoring", viene in mente l'immagine di un individuo più esperto che fornisce guida, sostegno e motivazione a un professionista meno esperto, promuovendone lo sviluppo personale e professionale.



Questa immagine corrisponde al tipo o modello tradizionale di mentoring, identificato come mentoring one-to-one. Questo tipo di tutoraggio è il più comune nel campo dell'istruzione, in cui di solito un insegnante più esperto assume il ruolo di insegnante esperto da un insegnante nuovo o meno esperto per sostenere la sua integrazione nel contesto, l'acquisizione di procedure e di un'identità professionale.

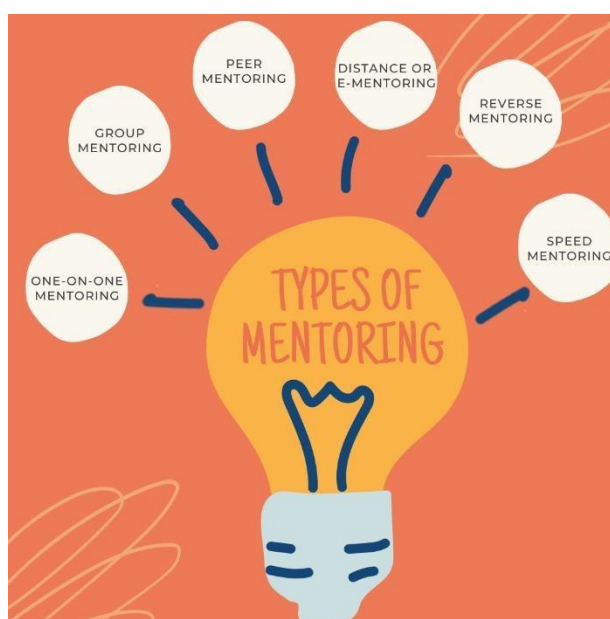
Tuttavia, esistono altri cinque tipi di mentoring con caratteristiche, vantaggi e svantaggi diversi, che possono essere rilevanti per il contesto educativo e per il mentoring degli insegnanti (vedi Figura 4).

Mentoring di gruppo: uno o più insegnanti esperti fanno da tutor e sostengono un gruppo di più insegnanti principianti.

Mentoring tra pari: mentoring tra persone con qualifiche e/o esperienze simili in contesti personali o professionali.

Mentoring a distanza o e-mentoring: relazione di mentoring stabilita e mantenuta online utilizzando programmi e tecnologie digitali.

Mentoring inverso: un professionista nuovo o con meno esperienza guida e





supporta un professionista più esperto.

Speed mentoring: un momento di mentoring molto breve incentrato su una questione, un problema o una sfida specifica.

Figura 4 - I sei tipi di mentoring

Si tratta di brevi descrizioni dei diversi tipi di mentoring, che costituiscono la base dell'attività introdotta di seguito.



OBIETTIVI

- Conoscere e identificare i diversi tipi di mentoring
- Riconoscere le caratteristiche, i vantaggi e gli svantaggi dei diversi tipi di mentoring.
- Selezionare e adottare il tipo di mentoring appropriato in base al contesto e agli obiettivi della relazione di mentoring.
tutoraggio

CONTENUTI

- Preparazione e presentazione di simulazioni che esemplificano diversi tipi di mentoring.
- Analisi e discussione congiunta dei vantaggi e degli svantaggi di ciascun tipo di mentoring
- Discussione in grande gruppo su come gli insegnanti esperti possono trarre beneficio da diversi tipi di tutoraggio nel programma d'inserimento

DURATA, ATTIVITÀ E DINAMICHE

Tempo di lavoro stimato: 90 m

Tempo di esecuzione dell'attività e della dinamica:

Attività	Dinamica	Durata	Durata totale
1. Simulazione - esplorazione dei tipi di mentoring	1. Preparazione della simulazione	40m	90m
	2. Presentazione, analisi e discussione delle simulazioni	50m	
2. Discussione di gruppo su "Come utilizzare i diversi tipi di mentoring nel programma LOOP di induzione?"	1. Discussione e pianificazione dell'uso dei tipi di mentoring	30m	30m
			120m

Attività 1: Simulazione - esplorare i tipi di mentoring | 90 minuti

La simulazione è intesa come una metodologia che permette di comprendere a fondo le situazioni professionali ed educative. Questa "comprensione profonda" si ottiene attraverso l'esperienza pratica (pratica in un contesto reale o simulato) e l'analisi vicaria (osservazione e discussione della pratica).

In questa attività, i futuri mentori preparano e presentano una simulazione con l'obiettivo di esemplificare i diversi tipi di mentoring.

Dinamica 1 - Preparazione alla simulazione | 40 minuti

- A seconda del numero di insegnanti esperti nel programma di sviluppo delle capacità, questi possono essere suddivisi come segue:

- 4 gruppi di 2-3 membri - questi gruppi lavorano nelle tipologie di mentoring tra pari, mentoring a distanza o e-mentoring, reverse mentoring e speed mentoring
- 2 gruppi da 6 a 8 membri - questi gruppi lavoreranno sul mentoring di gruppo
- b. Dopo aver diviso gli insegnanti esperti in gruppi, chiedete a ciascun gruppo di scegliere una carta relativa ai tipi di tutoraggio (vedi [Allegato 6](#)) senza rivelarla. I gruppi da sei a otto persone devono scegliere tra le carte "più insegnanti principianti" e "più insegnanti esperti". I gruppi rimanenti devono scegliere tra le altre quattro carte.
- c. Ciascun gruppo dovrà discutere, preparare e presentare una simulazione che rappresenti il tipo di mentoring che si svolge secondo le seguenti fasi, tratte dalla Figura 5:

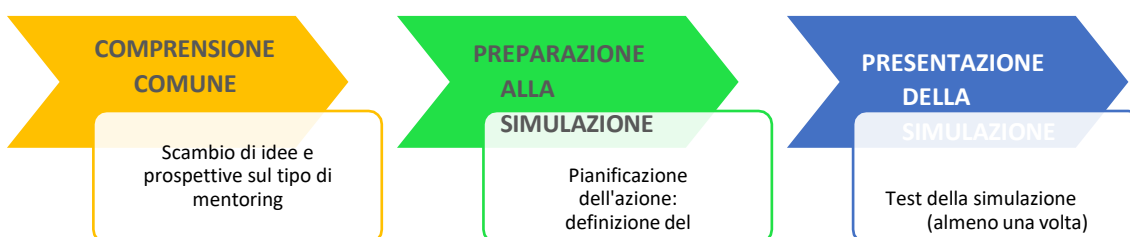


Figura 5 - Fasi di preparazione della simulazione.

Dinamica 2 - Presentazione, analisi e discussione delle simulazioni | 50 minuti

- a. Ogni gruppo inizierà a presentare la simulazione preparata, avendo a disposizione fino a cinque minuti.
- b. Mentre i gruppi svolgono le simulazioni, altri insegnanti esperti dovranno osservare e registrare il tipo di tutoraggio in questione, le caratteristiche principali, i vantaggi e gli svantaggi, utilizzando la scheda di osservazione (vedi [Allegato 7](#)).
- c. Alla fine di ogni presentazione, tutti gli insegnanti esperti discutono il tipo di tutoraggio, le caratteristiche principali, i vantaggi e gli svantaggi, registrando le idee principali su una *lavagna a fogli mobili* o su una lavagna bianca.
- d. Il formatore concluderà l'argomento presentando alcune caratteristiche, benefici e svantaggi dei tipi di mentoring (vedi [Allegato 8](#)).

Attività 2: Discussione "Come utilizzare i diversi tipi di tutoraggio nel programma LOOP di induzione?" | 30 Minuti

In questa seconda attività, gli insegnanti esperti avranno l'opportunità di discutere insieme la rilevanza dei tipi di mentoring per il programma di inserimento e se e come possono essere combinati nei contesti. Allo stesso tempo, gli insegnanti esperti saranno stimolati a pensare a come possono trarre vantaggio dai diversi tipi di mentoring quando implementano il programma di inserimento LOOP.



Dinamica 1 - Discussione e pianificazione dell'uso dei tipi di mentoring | 30 minuti

È importante che il formatore introduca questa attività ricordando che il programma LOOP è strutturato in un rapporto di mentoring individuale. Tuttavia, è possibile combinarlo con altri tipi di tutoraggio, nel caso in cui gli insegnanti coinvolti nel rapporto lo ritengano utile.

Per avviare la discussione, il formatore può porre le seguenti domande:

- a. Dal vostro punto di vista, quale tipo di mentoring è possibile utilizzare nel programma di inserimento oltre al mentoring individuale e perché?
- b. C'è una combinazione più adatta di vari tipi di mentoring che vorreste testare o provare in questo processo?
- c. Al momento, che tipo di mentoring pensate di utilizzare?

Il formatore può aggiungere altre domande ritenute pertinenti per promuovere la discussione e la riflessione su come gli insegnanti esperti possono utilizzare più tipi di tutoraggio. Per concludere l'attività è importante presentare alcune idee su come gli insegnanti esperti possono utilizzare i diversi tipi di tutoraggio contemporaneamente (vedi [Allegato 9](#)).



UNITÀ III - FASI DELLA RELAZIONE DI MENTORING

INTRODUZIONE

Esistono quattro fasi sequenziali di mentoring costruite l'una sull'altra: fase di avvio, fase di coltivazione, fase di separazione e fase di ridefinizione. In ogni fase, alcune fasi e strategie specifiche portano all'eccellenza del mentoring.

1. FASE INIZIALE: la fase di preparazione e l'instaurazione della relazione di mentoring tra due insegnanti (negoziiazione). Nel mentoring informale, gli insegnanti potenziali esperti e gli insegnanti principianti vengono abbinati attraverso interazioni sociali o professionali. I potenziali insegnanti principianti cercano persone esperte e affermate che siano di loro gradimento e che considerino modelli positivi. Durante il processo di abbinamento si devono prendere in considerazione sia le specializzazioni professionali e gli hobby comuni sia i fattori demografici. I presidi e/o i responsabili di materia possono abbinare insegnanti esperti e insegnanti principianti, oppure gli insegnanti esperti possono scegliere i loro insegnanti principianti. Indipendentemente dall'approccio, un rapporto di mentoring di successo dovrebbe includere l'esplorazione reciproca della relazione e la valutazione dell'idoneità dell'abbinamento insegnante esperto - insegnante principiante.

2. FASE DI COLTIVAZIONE: è la fase primaria dell'apprendimento e dello sviluppo (che consente la crescita). Se la fase di avvio ha successo, l'insegnante principiante acquisisce conoscenze dall'insegnante esperto durante l'intera fase di coltivazione. In questo periodo, le due funzioni principali del mentoring sono al massimo. Quando l'insegnante esperto osserva e dà consigli all'insegnante principiante su come eseguire con maggior successo ed efficienza, il ruolo legato alla carriera entra spesso in gioco per primo. Dopo che l'insegnante esperto e l'insegnante principiante hanno creato un legame interpersonale, prende forma il ruolo psicosociale. All'interno di questo ruolo, l'insegnante esperto afferma e accetta l'identità professionale dell'insegnante principiante e il legame si sviluppa in una solida e produttiva amicizia di lavoro. Sia l'insegnante esperto che l'insegnante principiante spesso apprezzano la fase di coltivazione. L'insegnante esperto fornisce all'insegnante principiante le conoscenze e le competenze acquisite con l'esperienza e la professionalità. L'insegnante esperto può imparare lezioni preziose dall'insegnante principiante su strumenti all'avanguardia, nuovi approcci e problemi da sviluppare sul campo.



3. FASE DI SEPARAZIONE: descrive la conclusione di una relazione di mentoring nel suo complesso. Le ragioni per cui un rapporto può terminare sono molteplici. Può darsi che non ci sia più nulla da imparare, che l'insegnante in erba voglia crearsi un'identità separata o che l'insegnante esperto decida di mandare l'insegnante in erba per conto suo. Questa fase può essere stressante se la fine del rapporto non viene accettata da entrambe le parti. Gli insegnanti principianti possono sentirsi abbandonati, ingannati o impreparati se ritengono che la fine del rapporto sia arrivata in fretta, mentre gli insegnanti esperti possono sentirsi ingannati o usati se l'insegnante principiante non chiede più il loro consiglio o sostegno.

4. FASE DI RIDEFINIZIONE: sia l'insegnante esperto che l'insegnante principiante capiscono a questo punto che, sebbene il loro rapporto possa ancora esistere, non sarà più lo stesso del rapporto di tutoraggio. Il legame può evolvere in un'amicizia sociale o in una collaborazione professionale. Il legame non è più incentrato sul progresso professionale dell'insegnante principiante, a differenza della fase di coltivazione. Con i nuovi insegnanti principianti, l'ex insegnante esperto può creare legami di mentoring. L'ex insegnante principiante può anche fungere da insegnante esperto per gli altri.

OBIETTIVI

- Identificare le diverse fasi di una relazione di mentoring e i passi specifici che portano all'eccellenza del mentoring.
- Promuovere strategie per conoscere gli insegnanti all'inizio della loro attività professionale e stabilire una relazione professionale.
- Sfidare l'insegnante esperto a pensare a nuovi modi di relazionarsi.
- Conoscere le strategie per porre fine alla relazione di mentoring

CONTENUTI

- Le quattro fasi della relazione di mentoring
- Strategie, *liste di controllo* e suggerimenti per guidare gli insegnanti nel loro percorso sperimentato in ogni fase della relazione di mentoring.

DURATA, ATTIVITÀ E DINAMICHE

Tempo di lavoro stimato: 90 m

Tempi di realizzazione dell'attività e dinamiche:

Attività	Dinamica	Durata	Durata totale
1. Preparazione della <i>lista di controllo</i>	1. Preparazione della <i>lista di controllo</i>	15m	15m
2. Obiettivi del mentoring	1. colloquio per conoscere il	20m	40m



	obiettivi dell'insegnante esperto		
	2. Approccio EMERO (SMART)	20m	
3. Familiarizzazione	1. <i>Lista di controllo</i> per il completamento del primo incontro	10m	10m
4. Consentire la crescita	1. Riflessione sulla consapevolezza di sé	20m	40m
	2. Incoraggiare e responsabilizzare	20m	
5. La fine è l'inizio	1. La fine è l'inizio	15m	15m
			120m

Attività 1: Preparazione della *lista di controllo* | 15 minuti

Il rapporto deve essere definito fin dall'inizio come reciprocamente vantaggioso. L'insegnante esperto e l'insegnante principiante dovrebbero condividere i loro obiettivi e lavorare in modo collaborativo per aiutarli a raggiungerli. Per preparare il rapporto è importante dedicare del tempo alla conoscenza reciproca (vedi [Appendice 10](#)).

Dinamica 1 - Preparazione della lista di controllo | 10 minuti

La preparazione della lista di controllo è un'attività che l'insegnante esperto deve svolgere all'inizio. Si tratta di un elenco con alcuni elementi che devono essere presi in considerazione quando si prepara il primo contatto:

- Ho un sincero interesse ad aiutare questa persona o ad essere aiutato da questa persona.
- Abbiamo interesse e compatibilità reciproci.
- Mi è chiaro il mio ruolo. Posso impegnarmi nel rapporto di mentoring.
- Sono disposto a utilizzare la mia rete di contatti per contribuire allo sviluppo.
- Ho accesso a opportunità e risorse per sostenere l'apprendimento.
- Mi impegno a sviluppare le mie capacità di mentore.

Attività 2: Obiettivi del mentoring | 40 minuti

L'insegnante esperto nella fase di inserimento dovrebbe stabilire i propri obiettivi per raggiungere l'eccellenza nel mentoring. Questa attività richiede fiducia nelle proprie competenze, con l'obiettivo di stabilire obiettivi per la relazione di mentoring ora e in futuro.

Prima di definire gli obiettivi, l'insegnante dovrebbe riflettere su alcune idee, seguendo i suggerimenti riportati nell'[appendice 11](#).

Dinamica 1- Intervista per conoscere gli obiettivi dell'insegnante esperto | 20 minuti

- Cosa vi aspettate da questo rapporto di mentoring?



- b. Quali sono i vostri punti di forza?
- c. Cosa intendete per aree di miglioramento?
- d. Quali sono le aree su cui vorrebbe che si lavorasse in questo rapporto di mentoring?
- e. Potete stabilire delle priorità su cui lavorare, in modo che le aree più importanti per voi vengano affrontate fin dalle prime fasi della relazione?
- f. Conoscete il loro stile di apprendimento?
- g. Quali sono le migliori strategie per imparare nuove informazioni?
- h. Siete a vostro agio nell'affrontare situazioni che potrebbero essere al di fuori della vostra zona di comfort per aumentare la fiducia in voi stessi?
- i. Parlate delle vostre attuali attività e responsabilità nell'insegnamento.
- j. Quali sono le aree più impegnative dell'insegnamento?
- k. Quali sono le aree più stimolanti dell'insegnamento?
- l. Dove vi vedete tra 5 anni? 10 anni?
- m. Cosa vi motiva? Cosa vi logora?
- n. Come si fa a rilassarsi?
- o. Cos'altro volete aggiungere?

Dinamica 2 - Approccio EMERO (SMART) /20 minuti

Per garantire che gli obiettivi siano chiari e raggiungibili, gli obiettivi devono essere specifici, misurabili, raggiungibili/raggiungibili e tempestivi.

- **Specifico:** indica gli obiettivi in termini semplici ma specifici.
- **Misurabile:** come misureremo i progressi?
- **Realizzabili:** gli obiettivi devono essere appropriati e raggiungibili.
- **Realistico/Rilevante:** gli obiettivi devono essere realistici, spesso ci si quando si fissano gli obiettivi. È meglio svolgere i compiti passo dopo passo che rimanere delusi quando le aspettative non sono realistiche.
- **Tempestività:** qual è la tempistica per il raggiungimento degli obiettivi? Quali sono i punti di controllare? Assegnate un tempo, anche solo ipotizzato, a ogni obiettivo e verificate i progressi.

A seguito di questa spiegazione, si prega di definire i vostri obiettivi nel rapporto di mentoring.

Attività 3: Familiarizzazione | 10 minuti

L'insegnante esperto e l'insegnante principiante si conoscono e chiariscono in modo informale gli interessi comuni, i valori condivisi e gli obiettivi e i sogni futuri. Questa attività richiede tempo. È necessario del tempo per familiarizzare con gli interessi, i valori e gli obiettivi dell'altro. L'obiettivo di questa attività è che l'insegnante esperto si prepari al primo incontro e riceva strategie su come impegnarsi con l'insegnante principiante.

Dinamica 1 - Familiarizzare | 10 Minuti

Il mantenimento di un ambiente di riservatezza è un elemento chiave per costruire la fiducia tra l'insegnante esperto e l'insegnante principiante. Senza una comprensione reciproca e la possibilità di parlare liberamente, come la situazione richiede, è improbabile che la relazione raggiunga il suo pieno potenziale. Nel rapporto di mentoring, un feedback franco è fondamentale a ogni incontro di monitoraggio. Il primo incontro dovrebbe avere un grande impatto, poiché è la prima volta che ci si incontra. Nell'[appendice 12](#) sono riportati i consigli da seguire durante l'incontro, poi è importante scorrere la *lista di controllo* sottostante per verificare che siano stati rispettati tutti i punti.

LISTA DI CONTROLLO PER IL PRIMO INCONTRO

I...	
Mi sono presentato e ho lasciato l'insegnante all'inizio della lezione. professionale per sapere come rivolgersi a me.	
Ho imparato a pronunciare il nome dell'insegnante all'inizio. professionale.	
Ho detto all'insegnante in erba come vi informerò se non potete partecipare alla riunione.	
Ho usato l'attività di rompi ghiaccio in modo efficace.	
Ho accettato l'insegnante in erba come o lo è e io non sono stato critico.	
Ho usato un rinforzo positivo.	



Tabella 1 - *Lista di controllo* da utilizzare nel primo incontro.

Attività 4: Abilitare la crescita | 40 minuti

La dinamica che segue consente all'insegnante esperto di incoraggiare e responsabilizzare l'insegnante principiante, attraverso la riflessione e la condivisione di pensieri, aspettative, obiettivi, compiti e attività desiderate.

Dinamica 1 - Riflessione sulla consapevolezza di sé | 20 minuti

In qualità di mentori, dovrete essere in grado di riflettere sulle vostre capacità, azioni e prestazioni. Seguendo questo scopo, questa attività vi permette di riflettere sul vostro ruolo nella relazione. Prendetevi un po' di tempo e scrivete i vostri pensieri (utilizzate l'[Appendice 13](#) come supporto).

- Come mi vedo nei tanti ruoli che un insegnante esperto ricopre?
- Quanto comprendo le aspettative generali dell'insegnante principiante?
- In generale, la mia comunicazione (non verbale e verbale) con lui/lei è efficace?
- Qual è il mio scopo in questa conversazione?



- e. Sono troppo formale o troppo informale?
- f. Quali ipotesi ho fatto in questa conversazione?
- g. Che tipo di risposta mi aspetto dall'insegnante principiante?
- h. Sono preparato a un tipo di risposta molto diverso?
- i. Fornisco abbastanza tempo al mentee per rispondere o fare domande?
- j. Se penso di essere stato frainteso, devo chiarire e parafrasare?
- k. Sono disposto a mettere da parte i miei impegni per ascoltarlo in qualsiasi momento?

Dinamica 2: Incoraggiare e responsabilizzare | 20 minuti

L'insegnante esperto e l'insegnante principiante iniziano a raggiungere i veri scopi del mentoring. Gradualmente, le esigenze vengono soddisfatte, gli obiettivi vengono raggiunti e si verifica una crescita intrinseca. Vengono presentate e raggiunte nuove sfide. La fase di coltivazione è la fase dell'accettazione, ma è anche una fase di cambiamento, in cui l'insegnante principiante ha maggiori probabilità di esercitare l'autodisciplina. Questa attività presenta domande impegnative che l'insegnante esperto deve affrontare con l'insegnante principiante in un incontro di monitoraggio:

- a. Quale risultato sta cercando?
- b. Cosa farete per prima cosa?
- c. Cosa fare per far sì che ciò avvenga?
- d. Come inizierà?
- e. Come si fa a sapere quando lo si è raggiunto?
- f. Chi altro deve saperlo?
- g. Di quali risorse disponete/avete bisogno?
- h. Qual è il rischio di farlo? E non farlo?
- i. Come può ostacolarvi?

Attività 5: La fine è l'inizio | 15 minuti

Spesso un collega professionista rimane per tutta la vita, e con lui si continua a condividere esperienze e a chiedere consigli. Quindi, dopo aver raggiunto degli obiettivi ed essere cresciuti attraverso l'esperienza di mentoring, la formalità può finire, ma può iniziare un nuovo tipo di relazione. In questa attività, ci sono domande che possono innescare la riflessione e la condivisione di idee sul processo di mentoring, e che permettono di sperimentare il senso di chiusura della relazione.

Per vivere in modo soddisfacente la fine della relazione, l'insegnante principiante dovrebbe cercare di sperimentare la sua chiusura. L'insegnante dovrebbe cercare di provare un senso di realizzazione, sapendo di essere sulla strada giusta per raggiungere i propri obiettivi. Per questo motivo, dovrebbe sapere che la relazione cambia, non perché è stata infruttuosa, ma perché ha avuto successo, ed è ora di cercare altri obiettivi. Nell'incontro finale si possono lanciare due o tre domande per una riflessione comune sul processo di mentoring.



Dinamica 1 - La fine è l'inizio / 15 Minuti

Riflettete individualmente sulle seguenti domande (utilizzate l'[allegato 14](#) come supporto):

- I nostri obiettivi sono stati raggiunti?
- Cosa abbiamo imparato durante questo processo?
- Cosa potremmo fare di diverso in un'altra relazione di mentoring

BLOCCO II: IDENTITÀ PROFESSIONALE DEI MENTORI

2.9

BLOCCO II - IDENTITÀ PROFESSIONALE DEI MENTORI

STRUTTURA

Un professionista è più capace di interpretare e risolvere un compito in modo più efficace se ha già assunto la propria identità professionale. In questo blocco, si vuole che il futuro mentore assuma sempre più la sua nuova identità professionale. A tal fine, viene proposta una serie di otto attività che mirano a creare una nuova percezione professionale e quindi a consentire la concezione di una nuova immagine di sé nello svolgimento di una nuova funzione.

Nella creazione della loro nuova identità professionale, vengono utilizzate dinamiche di auto-riflessione e di immersione in scenari, con una forte componente realistica, su contesti scolastici reali, che consentono una formazione a partire da un campo teorico molto ben definito e coerente.

Durante questo blocco, gli insegnanti esperti potranno sviluppare abilità comunicative che generano empatia, acquisire strategie di gestione dello stress ed esplorare strumenti e risorse digitali.

OBIETTIVI

- Riflettere sulle esperienze precedenti (mentoring, coaching...)
- Autovalutazione delle competenze
- Conoscere il profilo e le competenze che un mentore deve avere
- Rafforzare le *competenze trasversali* necessarie per essere un mentore.

CONTENUTI

LOOP - Contribuire al continuo sviluppo personale, professionale e sociale degli insegnanti attraverso programmi innovativi di inserimento tra pari



- Strategie di comunicazione interpersonale
- Strategie per la gestione dello stress
- *Mentalità di crescita vs mentalità fissa*
- Risorse didattiche digitali e piattaforme per la collaborazione e la gestione dei contenuti
- Profilo degli insegnanti esperti

UNITÀ

- L'autoriflessione al centro dello sviluppo professionale
- Capacità comunicative e interpersonali
- L'ascolto empatico nel contesto della comunicazione non violenta
- Insegnare *a crescere*
- Gestire le situazioni di stress
- Competenze, strumenti e strategie digitali
- Io come insegnante principiante: itinerari dell'insegnante principiante
- Io come insegnante: incomprensioni e gestione delle aspettative

DURATA

- 21H



UNITÀ IV - L'AUTORIFLESSIONE AL CENTRO DELLO SVILUPPO PROFESSIONALE

INTRODUZIONE

L'autoriflessione è un processo di consapevolezza e, soprattutto, di valutazione della realtà e dell'adeguatezza delle ipotesi personali che guidano l'esperienza e il comportamento. In letteratura si trovano diverse definizioni di questo concetto. *Dewey* (1933), ad esempio, definisce l'autoriflessione come:

"Considerazione attiva, persistente e attenta di qualsiasi convinzione o presunta forma di conoscenza alla luce delle ragioni che la sostengono e delle successive conclusioni a cui conduce".

Al centro del processo di riflessione ci sono le domande a cui ci si deve rivolgere per esplorare il significato e lo scopo delle questioni. *Tancigova* (1994) sottolinea la consapevolezza e la natura sistematica del processo di autoriflessione:

"L'autoriflessione è un processo consapevole e sistematico di scoperta delle proprie convinzioni e dei propri valori".

Larivee (2000), tuttavia, cita le implicazioni morali ed etiche delle azioni come oggetto di autoriflessione, non trascurando la necessità di esaminare il pensiero, l'esperienza e l'azione:

"L'autoriflessione è un'indagine approfondita sui valori, le convinzioni e i presupposti personali che orientano il pensiero, i sentimenti e le azioni di un professionista, nonché sulle implicazioni morali ed etiche di tali azioni".

Brookfield (1985) indica come caratteristica centrale della riflessione critica il tentativo di guardare i problemi da diverse angolazioni e, contemporaneamente, di "permettere di scoprire i presupposti (le credenze)". L'autore sottolinea che l'insegnante-educatore riflessivo vede la propria pratica (e le convinzioni su cui si basa) attraverso quattro lenti:

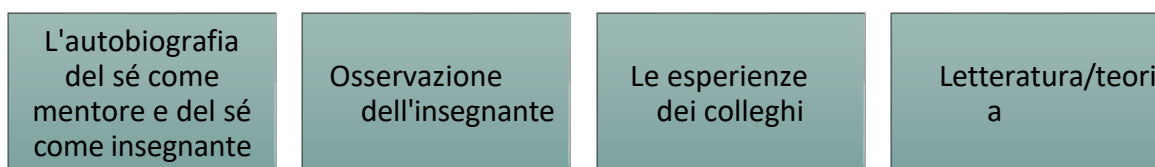


Figura 6 - Le quattro lenti dell'autoriflessione.

Korthagen e Vasalos (2005) presentano un modello di riflessione che utilizza l'analogia della cipolla per descrivere i diversi livelli/strati di riflessione nella complessità dell'insegnante, ovvero: missione, identità, credenze, competenze, comportamenti e azione. La riflessione focalizza l'attenzione dell'individuo sulle sue fonti di forza e sulle strategie per superare gli ostacoli e le debolezze. In questo contesto, è estremamente importante che



l'insegnante si rende conto di avere una scelta da fare, che sarà il risultato della sua esperienza; la scelta è condizionata anche da pensieri limitanti, come credenze, percezioni personali e sentimenti.

L'auto-riflessione può essere non strutturata e assumere la forma di una risposta libera alle circostanze o agli aspetti del sé sotto il microscopio; può essere semi-strutturata e basata su alcune domande chiave predeterminate o su modelli teorici che forniscono linee guida per l'analisi della pratica; oppure può essere altamente strutturata e svolgersi con il supporto di un professionista che guida il processo di auto-riflessione, come un consulente, un supervisore, un coach, un terapeuta o un insegnante esperto che ha le competenze e le conoscenze per guidare il processo di auto-riflessione.

L'auto-riflessione può essere superficiale, e riguardare principalmente la riflessione su ciò che è accaduto, oppure può essere profonda, guidando la scoperta e la riflessione sulle varie dimensioni nascoste del pensiero, dell'esperienza e dell'azione di coloro che sono coinvolti nella situazione (concetti professionali, credenze personali, motivazioni, emozioni, valori, esperienze, ecc.)

OBIETTIVI

- Essere consapevoli della qualità e della frequenza della pratica autoriflessiva nella vita professionale quotidiana,
- Comprendere il ruolo dell'auto-riflessione critica e dell'auto-valutazione nello sviluppo di un'attività di formazione.
personale e professionale degli insegnanti
- Promuovere il gioco di ruolo e valutare alcuni modelli che guidano il pensiero autoriflessivo di fronte alle sfide e ai dilemmi professionali.
- Incoraggiare gli insegnanti principianti a utilizzare l'auto-riflessione sistematica.

CONTENUTI

- Livelli di auto-riflessione: auto-riflessione superficiale e auto-riflessione profonda
- Il modello di *Bateson* dei livelli neurologici
- Filosofia personale dell'azione professionale
- Metodi di riflessione (riflessione su esperienze, eventi critici, domande socratiche)

DURATA, ATTIVITÀ E DINAMICHE

Tempo di lavoro stimato: 380 m

Tempo di esecuzione delle attività e delle dinamiche:

Attività	Dinamica	Durata	Durata totale
1. me come operatore auto-riflessivo	1. Questionario sull'autoriflessione	15m	15m
2. La mia filosofia di pratica professionale	1. Leve d'azione	50m	50m



3. Riflessione sull'itinerario di sviluppo professionale	1. Riflettere sul mio itinerario	35m	35m
4. Riflessione sui valori	1. I miei valori professionali	30m	30m
5. Riflessione sull'esperienza	1. Essere un professionista riflessivo	45m	45m
6. Riflessione sugli eventi critici	1. Riflessione individuale	45m	95m
	2. Riflessione sul gruppo	50m	
7. Domande socratiche	1. Domande socratiche	45m	45m
8. Modello di <i>Gibbs</i> di autoriflessione	1. Auto-riflessione basata sul modello di <i>Gibbs</i>	45m	45m
9. Promuovere l'autoriflessione	1. Auto-riflessione dell'insegnante principiante	20m	30m
			390m

Attività 1: Io come professionista autoriflessivo | 15 minuti

Le persone differiscono sia per la capacità che per la volontà di auto-riflessione. Nel seguente esercizio (*Rupnik Vec*, 2017), l'insegnante esperto esplora il proprio atteggiamento autoriflessivo e discute i risultati. L'insegnante esperto riflette sui modi per approfondire la propria pratica autoriflessiva.

Dinamica 1 - Questionario sulla capacità di autoriflessione | 15 minuti

- Rispondere al questionario sulla capacità di auto-riflessione (vedi [allegato 15](#)). Dopo Mentre compilate il modulo, riflettete e discutete i seguenti punti:
 - Considerazioni generali sui punti trattati nel questionario.
 - Quali sono i punti di forza e le opportunità?
 - Discutere l'esperienza con un collega.
- Il questionario sulle capacità di autoriflessione si basa sul modello *Beatson* dei livelli neurologici (vedi [Appendice 15](#)). Considerate come il modello potrebbe essere utilizzato per guidare un insegnante esperto (insegnante principiante).



Attività 2: La mia filosofia di pratica professionale | 50 minuti

L'attività che segue fornisce all'insegnante, futuro mentore, una visione di alcune delle determinanti che gestiscono la sua azione professionale, costituendo un'attività auto-riflessiva fondamentale e parte integrante del processo in cui è prevista la creazione di un libro di sviluppo (elettronico). Il libro di sviluppo è definito come un ambiente elettronico in cui i professionisti pianificano, monitorano e valutano sia il loro apprendimento e sviluppo professionale sia il loro lavoro pedagogico quotidiano, riflettono sulle leve chiave che determinano le loro decisioni professionali, registrano le tappe importanti della loro traiettoria di sviluppo e raccolgono le prove dei risultati (formali o informali) raggiunti.

Dinamica 1 - Leve per l'azione | 50 Minuti

- a. La seguente serie di domande è stata pensata per mettere in luce gli aspetti e le leve che guidano l'azione professionale. Rispondete alle tre domande che ritenete più interessanti e a quelle che al momento vi mettono in difficoltà.
 - Qual è la mia missione? Perché sto facendo questo?
 - Cosa trovo gratificante nel mio lavoro? Cosa mi stimola e cosa mi piace in particolare?
 - Quali sono i principi fondamentali della mia attività professionale?
 - In cosa credo? Che visione ho di me stesso come professionista?
 - Cosa guida il mio lavoro?
 - Cosa mi rende diverso dagli altri professionisti? Quali sono i miei punti di forza e le mie virtù?
 - Come mi relaziono con gli studenti, i colleghi, i supervisori, i genitori, ecc.
 - Cosa voglio ottenere nel mio lavoro (in generale e in casi specifici)?
 - Quali sono le circostanze in cui lavoro?
 - Come valuto il raggiungimento dei miei obiettivi?
- b. Condividete con un collega le tre domande che vi sembrano più sensate, quali percezioni vi hanno dato e come queste percezioni informeranno la vostra futura pratica professionale.

Attività 3: Riflessione sull'itinerario di sviluppo professionale | 35 minuti

In questa attività (*Rupnik Vec*, 2017), il futuro mentore riflette sulla propria traiettoria professionale. In questa azione evidenzia i principali eventi che hanno influenzato il suo sviluppo professionale, gli eventuali vincoli sperimentati nel corso della sua carriera e altre variabili che hanno influenzato il presente professionale. In particolare, dovrebbe evidenziare i successi o i traguardi di cui è orgoglioso.

Dinamica 1 - Riflessione sul mio itinerario | 35 minuti

- a. Utilizzate un foglio di carta (A3) e matite colorate per disegnare un quadro della vostra carriera. Evidenziate gli eventi importanti e i risultati significativi. Cercate di essere liberi e creativi.



- b. Unitevi a un collega per condividere i vostri risultati.
- c. In che misura ritiene che l'attività sia utile in una relazione di mentoring?

Attività 4: Riflessione sui valori | 30 minuti

In questa attività, l'insegnante esperto riflette sui valori più importanti che guidano il suo comportamento e innescano le sue azioni professionali e fornisce esempi di reazioni/azioni.

Dinamica 1 - I miei valori professionali | 30 minuti

- a. Il formatore chiederà agli insegnanti esperti di riflettere e identificare i valori più importanti da un elenco fornito (vedi [Allegato 16](#)) e di sollevare le relative questioni chiave.

Attività 5: Riflessione sull'esperienza | 45 minuti

Quando un insegnante diventa un operatore riflessivo, va oltre la semplice riflessione sui contenuti, le tecniche o persino i metodi del proprio lavoro. L'operatore riflessivo concentra la propria attenzione sui fattori che influenzano criticamente la sua esperienza, il suo processo decisionale e il suo comportamento di fronte a un'ampia successione di contesti professionali, prestando attenzione alle convinzioni, agli assunti, ai valori e alla filosofia che sono alla base della sua azione professionale. Nell'attività successiva (*Rupnik Vec*, 2006, 2018), il professionista riflessivo sperimenta la riflessione sull'esperienza applicando una serie di domande che portano alla costruzione di una nuova percezione del contesto.

Dinamica 1 - Essere un professionista riflessivo | 45 Minuti

Scegliete un evento che vi ha turbato e riflettete sistematicamente su di esso utilizzando le seguenti domande:

- Cosa significa la reazione dello studente/genitore/collega/supervisore? Come percepisco la loro comportamento? Avreste potuto percepirlo in modo diverso? Quali altre spiegazioni sono probabilmente attribuibili a quel comportamento (evento, circostanze)? Qual è la sua probabilità?
- Cosa provo nel rapporto con questa persona? Che tipo di relazione vorresti stabilire? Come vorrei che si comportasse il mio mentore? In che modo sto influenzando la nostra relazione? Perché ho reagito in questo modo? Come avrei potuto agire in altre circostanze e cosa avrebbe significato per me? In che modo questa reazione avrebbe influenzato la relazione (e così via...).
- Che cosa è importante in queste circostanze (nella situazione su cui si riflette)? Che cosa è importante per l'altra persona? Qual è il mio contributo a ciò che sta accadendo? (in questo momento, nel rapporto con il mentore, ecc.)? Cosa succederebbe se pensassi e agissi in modo diverso? Quali delle mie considerazioni si basano su ipotesi tratte da teorie o ricerche?



- Cosa è auspicabile che accada in una relazione professionale? Cosa vorrei ottenere? Qual è il mio obiettivo? Quale metodologia devo utilizzare? Avrei potuto optare per un'altra situazione? Come faccio a sapere se ho raggiunto tutti gli obiettivi con questo metodo? Quali altre strategie ho a disposizione per raggiungere questi obiettivi?
- In che misura la riflessione sulle domande precedenti ha cambiato la vostra prospettiva sulla situazione? Come potreste utilizzare le intuizioni per prendere decisioni in situazioni simili in futuro?

Attività 6: Riflessione sugli eventi critici | 95 minuti

Tripp (secondo Hole e McEntee, 1999) ha sviluppato un metodo di registrazione e auto-riflessione sugli incidenti critici (*Critical Incident Protocol*). Di seguito sono descritte due versioni: una per la riflessione individuale e una per la riflessione di gruppo. L'esercizio può essere svolto individualmente o in gruppo (fino a sei persone più il capogruppo). Nel caso della riflessione di gruppo, il gruppo nomina un leader che ha il compito di guidare il processo.

Dinamica 1 - Riflessione individuale | 45 minuti

- a. Raccogliere storie.
- b. Cosa è successo? Scegliete una storia (evento) che ritenete particolarmente interessante. Scrivete in modo conciso e comprensibile.
- c. Perché è successo? Scrivete tutte le circostanze che rendono l'evento significativo. Rispondete alla domanda con l'obiettivo che abbia un senso per voi.
- d. Cosa può significare? È importante riconoscere che non esiste una risposta giusta. Esplorate i possibili significati, non accontentatevi di uno solo.
- e. Quali sono le implicazioni per la pratica? Come cambierebbe la vostra pratica sotto l'influenza delle nuove prospettive che avete sviluppato nelle fasi precedenti?



Dinamica 2 - Riflessione di gruppo | 50 minuti

- a. Dividere gli insegnanti esperti in gruppi di massimo sette membri e assegnare ruoli specifici: 1) la persona con il problema (l'esperienza su cui si vuole riflettere), 2) l'insegnante esperto e 3) i membri del gruppo che hanno il compito di contribuire con idee in diverse fasi del lavoro di gruppo.
- b. Ogni gruppo deve seguire le istruzioni riportate nell'[Allegato 17](#).

Attività 7: Domande socratiche | 45 minuti

Le domande socratiche sono un metodo utilizzato per guidare l'autoriflessione dell'insegnante su un evento specifico che rappresenta una sfida professionale (*Tancig, 1994*). L'attività si svolge in un gruppo di due persone, che condividono i ruoli di un insegnante esperto e di un insegnante principiante. Quest'ultimo sceglie un evento poco piacevole della propria vita professionale e l'insegnante esperto guida, attraverso domande socratiche, un'esplorazione approfondita dei fattori che hanno contribuito all'evento, alla ricerca di possibili soluzioni.

Dinamica 1 - Domande socratiche | 45 minuti

- a. Si formano delle coppie e si dividono i ruoli dell'insegnante esperto e dell'insegnante principiante. L'insegnante principiante sceglie una sfida o un'esperienza negativa dalla sua pratica quotidiana, che si presenta come un dilemma professionale, mentre l'insegnante esperto lo guida in un'auto-riflessione strutturata sulla situazione, utilizzando domande socratiche (vedi [Appendice 18](#)), con l'obiettivo di ottenere una visione delle varie possibilità di risposta e delle possibili soluzioni.

Attività 8: Modello Gibbs di autoriflessione | 45 minuti

Gibbs propone un modello di autoriflessione sull'evento che comprende sei fasi:

1. descrizione dell'esperienza
2. esplorare le esperienze delle persone coinvolte
3. valutazione degli aspetti positivi e negativi della situazione
4. analisi del nucleo del problema
5. considerazione delle alternative (pensare, provare e agire)
6. formulazione di un piano d'azione.

L'attività si svolge a coppie (o a tre), con le persone coinvolte che condividono i ruoli di insegnante esperto e insegnante principiante (e di osservatore nel caso di un trio). L'insegnante esperto incoraggia l'insegnante principiante a *riflettere* sull'esperienza attraverso il prisma delle sei fasi del modello di auto-riflessione di Gibbs.

Dinamica 1 - Auto-riflessione basata sul modello di Gibbs | 45 Minuti

- a. Formate gruppi di tre persone e assegnate i ruoli: insegnante esperto, insegnante principiante, osservatore (facoltativo).



- b. L'insegnante principiante sceglie un'esperienza che lo motiva a esplorare modi alternativi di affrontare la situazione. L'insegnante esperto guida l'insegnante principiante in un'esplorazione approfondita dell'esperienza, seguendo le sei fasi del modello di *Gibbs* (vedi [Appendice 19](#)).
- c. L'osservatore presta attenzione alla qualità delle domande poste, ai momenti di difficoltà per l'insegnante principiante (silenzio, imbarazzo, ecc.) e al supporto dell'insegnante esperto all'insegnante principiante (cenni, incoraggiamento, parafrasi, supporto non verbale, ecc.).
- d. Alla fine, la triade analizza l'accaduto: condivide le proprie esperienze (lezioni apprese, pensieri nascosti, osservazioni) e riflette sugli aspetti positivi del processo e su altri aspetti che potrebbero essere migliorati. In questo modo valutano il modello e la sua utilità per la relazione di mentoring.

Attività 9: Promuovere l'autoriflessione | 20 minuti

In questa attività, i futuri mentori discutono il ruolo dell'autoriflessione nello sviluppo professionale di un insegnante ed esplorano come questa metodologia possa essere promossa nello svolgimento del ruolo di mentore.

Dinamica 1 - Auto-riflessione dell'insegnante principiante | 20 minuti

Pensate all'insegnante all'inizio della sua attività professionale e alle sue attuali esigenze e sfide dalla prospettiva dell'insegnante esperto.

- a. Quali aspetti della riflessione ritenete utili per favorire la vostra percezione, con l'obiettivo di espandere i confini della coscienza e visualizzare i punti nascosti?
- b. Come pensate di metterlo in pratica?

Quali dei modelli sopra citati ritiene utili per promuovere la riflessione come metodologia da adottare da parte degli insegnanti principianti?



UNITÀ V - CAPACITÀ DI COMUNICAZIONE E RELAZIONI INTERPERSONALI

INTRODUZIONE

Una **relazione di mentoring significativa** si basa sull'instaurazione e sul mantenimento di una **conversazione di apprendimento professionale** fruttuosa, efficace e di successo che, a sua volta, ha le sue caratteristiche principali:

Ascolto
efficace

Interrogazione

Feedback

Immagine 7 - Le tre caratteristiche principali di una conversazione di apprendimento professionale.

Questo è il motivo per cui le abilità comunicative e interpersonali, supportate dalle tre caratteristiche, sono identificate come una delle competenze più importanti che un insegnante esperto dovrebbe possedere e rafforzare per garantire una relazione di mentoring efficace e di successo con gli insegnanti principianti. Inoltre, conoscendo e comprendendo il valore di queste competenze, gli insegnanti esperti saranno maggiormente in grado di dotarle anche agli insegnanti principianti, consentendo loro di farlo:

- Relazionarsi e interagire con gli studenti con assertività ed empatia.
- Stabilire e mantenere relazioni e comunicazioni professionali e positive con i genitori e le famiglie degli alunni.
- Cooperare, (co)lavorare e (co)imparare con altri insegnanti e professionisti del sistema educativo.

Il potere di una **buona comunicazione** risiede nell'**ascolto**

insegnante principiante, l'insegnante esperto spesso pensa a cosa farebbe in una certa situazione e inizia subito a dare consigli. Spesso, mentre l'altro parla, non stiamo più ascoltando attivamente, perché stiamo preparando la nostra mente a ciò che diremo in risposta. Il **vero ascolto**, invece, richiede che si **ascolti fino in fondo**, con il **desiderio di capire l'altra persona**.

Inoltre, l'insegnante esperto può essere tentato di risolvere subito i problemi dell'insegnante principiante. Tuttavia, il ruolo dell'insegnante esperto è quello di guidare l'insegnante principiante a pensare con la propria testa, seguendo una tecnica di interrogazione che promuova l'auto-scoperta. È fondamentale porre domande aperte per aiutare l'insegnante principiante a riflettere sulle proprie esperienze. Anche in questo caso, quando si pongono domande, gli insegnanti esperti dovrebbero innanzitutto ascoltare bene e cercare di capire l'altro. Essere un compagno di domande dà all'insegnante





con esperienza, un'opportunità per: scoprire ulteriori fatti e informazioni sull'insegnante principiante; confermare gli obiettivi, le aspirazioni e i bisogni; esplorare i sentimenti riguardo a certe situazioni; definire i problemi e le possibili soluzioni e scoprire l'impegno dell'insegnante principiante per la sua crescita.

Il feedback come strada a doppio senso è importante anche nella comunicazione, ed è importante essere in grado di ricevere e fornire feedback. Anche in questo caso, l'ascolto efficace gioca un ruolo importante nella trasmissione e nella comprensione del feedback, per entrambe le parti coinvolte.

OBIETTIVI

- Comprendere il valore dell'ascolto attivo e utilizzare tecniche per rafforzare questa capacità.
- Utilizzare la tecnica delle domande per orientare, conversare e responsabilizzare. insegnanti in formazione
- Comprendere ed essere in grado di ricevere e trasmettere il feedback

CONTENUTI

- Tecniche di ascolto e di interrogazione efficaci applicate alla relazione di mentoring
- Suggerimenti e strategie per dare e ricevere feedback

DURATA, ATTIVITÀ E DINAMICHE

Tempo di lavoro stimato: 230 m

Tempo di esecuzione dell'attività e dinamica:

Attività	Dinamica	Durata	Durata totale
1. Essere un ascoltatore attivo	1. Ascoltare, pensare, chiedere	30m	90m
	2. <i>Giochi di ruolo</i> in una conversazione efficace	60m	
2. Adottare e padroneggiare il feedback	1. Essere trasmettitori e ricevitori feedback	30m	90m
	2. Fornire un feedback costruttivo	60m	
			180m

Attività 1: Essere un ascoltatore attivo | 90 minuti

In questa attività, gli insegnanti esperti avranno l'opportunità di approfondire le tecniche di ascolto e di interrogazione efficaci e quindi di applicare alcune delle idee chiave relative a questi argomenti attraverso la preparazione, la presentazione e l'analisi *dei giochi di ruolo*.

Il "*role-playing*" è una tecnica in cui insegnanti esperti interpretano un ruolo specifico in uno scenario fittizio per rivelare il modo più appropriato di interpretare un certo ruolo. Durante il *role-playing*, gli altri insegnanti esperti che vi osservano



può interromperlo e prendere il suo posto per dimostrare un altro modo di svolgere quel ruolo.

Dinamica 1- Ascoltare, pensare, chiedere | 30 minuti

- a. Il formatore introdurrà la teoria *Minor* relativa all'ascolto e alle domande efficaci, utilizzando come supporto il foglio di lavoro preparato a questo scopo (vedi [Appendice 20](#)).

Dinamica 2 - Gioco di ruolo in una conversazione efficace | 60 Minuti

- a. Individuare due volontari disposti a svolgere il ruolo di insegnante esperto e di insegnante principiante.
- b. I volontari avranno 15 minuti per preparare uno scenario di una sessione di mentoring, utilizzando il foglio di lavoro preparato a questo scopo (vedi [Allegato 21](#)).
- c. Durante questi 15 minuti, i membri del gruppo devono discutere in piccoli gruppi di 4-5 persone la presentazione fatta dal formatore e analizzare insieme la scheda di osservazione (vedi [Appendice 22](#)).
- d. Poi i volontari avranno 30 minuti per presentare il gioco di ruolo, gli altri insegnanti esperti dovrebbero:
 - Prendere appunti relativi alla presentazione, seguendo la scheda di osservazione e giustificando la propria posizione.
 - Interrompere la presentazione dei colleghi ogni volta che ritengono che qualcosa potrebbe essere fatto in modo più appropriato. In questo caso, l'insegnante esperto sostituirà l'insegnante nel gioco di ruolo per rappresentarlo.
- e. Al termine del gioco di ruolo, il formatore verificherà:
 - I sentimenti dei volontari nello svolgimento del ruolo
 - La percezione complessiva del gruppo relativa all'ascolto, alla riflessione e alla domanda sulla posizione degli insegnanti esperti

Attività 2: Adottare e padroneggiare il feedback | 90 minuti

In questa attività, gli insegnanti esperti avranno l'opportunità di conoscere e capire come si possa fornire un feedback utile per generare cambiamenti nel comportamento e nelle decisioni degli insegnanti alle prime armi.

Dopo una breve presentazione di alcuni aspetti chiave da considerare quando si fornisce un feedback, il gruppo di insegnanti esperti avrà l'opportunità di simulare situazioni in cui un insegnante esperto fornirà un feedback seguendo le linee guida fornite.

Dinamica 1- Essere trasmettitori e ricevitori di feedback | 30 minuti

- a. Il formatore introdurrà la teoria relativa alla fornitura di feedback utilizzando come supporto il foglio di lavoro preparato a questo scopo (vedi [Appendice 23](#)).



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union





Dinamica 2 - fornire un feedback costruttivo | 60 Minuti

- a. Dividere il gruppo in piccoli gruppi di 3-4 persone.
- b. Ogni gruppo avrà 30 minuti per preparare e fare una simulazione su "Come fornire un feedback costruttivo ed efficace" e condividere sentimenti e pensieri, seguendo la presentazione fatta dal formatore nella dinamica precedente.
- c. Alla fine della simulazione, in piccoli gruppi, il formatore chiederà ai partecipanti: vincoli e difficoltà nel fornire un feedback costruttivo; nuovi suggerimenti su come fornire un feedback costruttivo; principali insegnamenti tratti dall'attività.

UNITÀ VI - L'ASCOLTO EMPATICO NEL CONTESTO DELLA COMUNICAZIONE NON VIOLENTA

INTRODUZIONE

La comunicazione non violenta (NVC), nelle parole di Rosenberg (2003), è una comunicazione compassionevole: "NVC: un modo che ci porta a dare dal cuore / ... / Percepriamo le relazioni sotto una nuova luce quando usiamo la NVC per ascoltare i nostri bisogni più profondi e quelli degli altri" (str. 2,3).

Ci sono quattro elementi chiave da considerare in ogni situazione di comunicazione, ai quali le persone dovrebbero rivolgere la loro attenzione (vedi Figura 8):

Osservazione	Sentimenti	Esigenze	Richieste
Che cos'è che io e l'altra persona in situazione di comunicazione che vediamo/ascoltiamo?	Che cos'è che io e l'altra persona in situazione di comunicazione che sentiamo?	Cosa facciamo io e l'altra persona in situazione di comunicazione di cui abbiamo bisogno?	Come posso esprimere sinceramente i miei bisogni e le mie emozioni e come posso accettare in modo empatico i sentimenti e i bisogni di un'altra persona

Figura 8 - I quattro elementi presenti in ogni situazione di comunicazione.

Ciò significa che le persone dovrebbero...

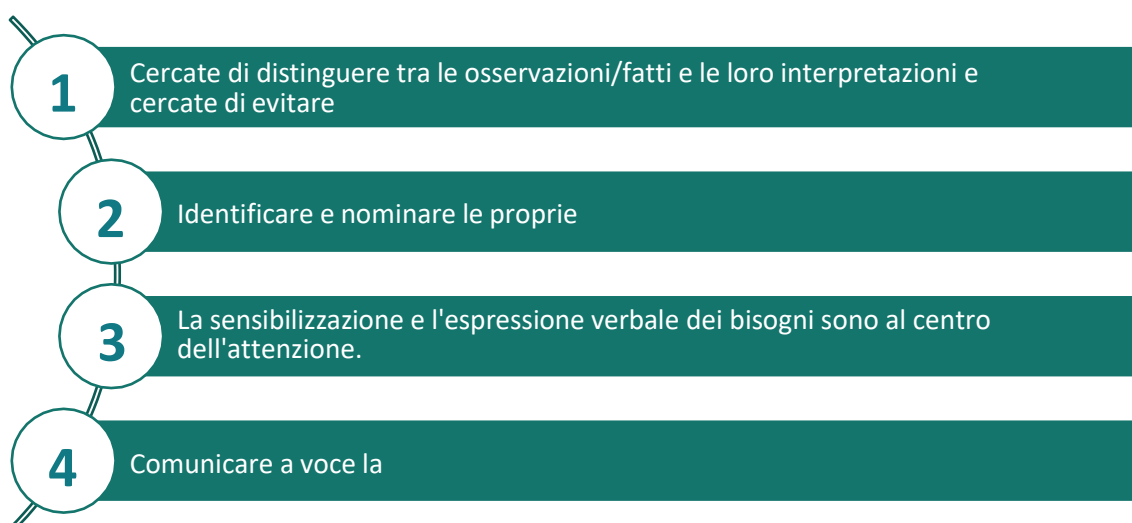


Figura 9 - Cosa bisogna fare quando si comunica con gli altri.



Allo stesso tempo, devono ascoltare empaticamente l'altro per capire la sua posizione, le sue emozioni e i suoi bisogni.

Le regole fondamentali della comunicazione non violenta sono quattro (vedi Figura 10):

Non reagire automaticamente, lasciando che le parole diventino una reazione consapevole a ciò che sta accadendo (basata sulla consapevolezza delle percezioni/osservazioni, dei sentimenti e dei bisogni delle persone nella situazione).

Esprimere i propri sentimenti in modo aperto e chiaro, tenendo conto in modo onesto ed enfatico dei sentimenti degli altri.

Aumentare la propria consapevolezza e considerare i propri bisogni e quelli degli altri.

Sostituire i modelli di comportamento difensivo e aggressivo basati sul giudizio e sulla critica con reazioni compassionevoli basate sulla comprensione degli altri, utilizzando l'ascolto empatico.

Figura 10 - Le quattro regole della comunicazione non violenta.

È inoltre importante insegnare e sostenere le abilità di comunicazione non violenta in classe, che consentono agli studenti di imparare a farlo:

- 1) identificare ed esprimere emozioni e bisogni
- 2) identificare e accettare le diverse emozioni e i bisogni degli altri
- 3) reagire con empatia e rispetto. In questo contesto, il modo per assicurarsi il successo è scrivere frasi con la configurazione dell'io:
 - a. Dico quello che vedo/ascolto senza valutazioni o critiche.
 - b. Esprimo i miei sentimenti e le mie esigenze senza dare la colpa agli altri.
 - c. Chiedo (piuttosto che pretendere, manipolare o fare pressione).
 - d. Esprimo gratitudine.
 - e. Non accetto accuse, critiche e richieste. Ascolto con empatia il linguaggio degli altri, per scoprire quali sono i loro bisogni non espressi o non soddisfatti.
 - f. Sono consapevole che gli altri non fanno altro che cercare di soddisfare i loro bisogni.



OBIETTIVI

- Approfondire la conoscenza della teoria della comunicazione non violenta (M. R. Rosenberg, 2003).
- Sensibilizzare sullo stile di comunicazione, sui punti di forza e di debolezza degli insegnanti esperti secondo i criteri/principi della comunicazione non violenta.
- Formazione all'uso dei principi della comunicazione non violenta nel processo di mentoring, con particolare attenzione all'ascolto empatico.
- Riflettere sulla comunicazione non violenta nella relazione tra un insegnante esperto e un insegnante principiante:
 - a. come sostenere gli insegnanti all'inizio della loro attività professionale nell'auto-riflessione sulla loro comunicazione in classe
 - b. come indirizzare gli insegnanti principianti a sostenere gli studenti nello sviluppo di abilità di comunicazione non violenta

CONTENUTI

- Teoria della comunicazione non violenta: osservazione, sentimenti, bisogni e richieste.
- Ascolto empatico

DURATA, ATTIVITÀ E DINAMICHE

Tempo di lavoro stimato: 150 m

Tempo di esecuzione dell'attività e dinamica:

Attività	Dinamica	Durata	Durata totale
1. Verbalizzare solo i fatti, evitare le valutazioni	Comprendere la regola 1 della comunicazione non violenta	30m	30m
2. Identificare ed esprimere chiaramente le emozioni	Comprendere la regola 2 della comunicazione non violenta	30m	30m
3. Identificare ed esprimere i bisogni	Comprendere la regola 3 della comunicazione non violenta	30m	30m
4. Esprimere chiaramente il bisogno e la richiesta e ascoltare l'altro con empatia.	Comprendere la regola 4 della comunicazione non violenta	30m	30m
5. Riflessione sul workshop	1. Il questionario	30m	30m
			150m



Attività 1: verbalizzare solo i fatti ed evitare le valutazioni | 30 minuti

I fatti sono componenti noti o dimostrati come veri. Le valutazioni sono reazioni soggettive o interpretazioni/valutazioni dei fatti. La prima regola della comunicazione non violenta si riferisce ai fatti e alle loro interpretazioni: "Evita le interpretazioni, pronuncia solo i fatti".

Esempio 1: L'affermazione "La rosa ha un buon profumo" è un'affermazione valutativa. Il fatto è che "La rosa ha un profumo".

Esempio 2: "L'esame di matematica è stato impegnativo". Si tratta di un'altra affermazione valutativa. I fatti relativi all'esame di matematica sono: comprende equazioni, ha sei attività, 15 studenti hanno superato l'esame, 2 studenti hanno ottenuto tutti i voti, ecc.

Dinamica 1 - Comprendere la regola n. 1 della Comunicazione Nonviolenta | 30 Minuti

Scoprire quali di seguenti affermazioni sono fatti (osservazioni) e che sono interpretazioni/valutazioni. Convertire le interpretazioni in fatti.

- a. Siete molto generosi.
- b. Non mi ha chiesto il permesso.
- c. È un eccellente giocatore di basket.
- d. Pina è una fannullona: questa settimana è arrivata a scuola ogni giorno in ritardo.
- e. David ha detto che il rosso non è adatto a me.
- f. Il nostro capo lavora troppo, è uno stacanovista.
- g. Mia figlia si è lamentata quando le ho parlato.
- h. Matt era geloso di me senza motivo.
- i. È una brava insegnante.
- j. Val ha preso solo un 4 in fisica al corso di base, mentre tutti gli altri voti erano 5. È una ragazza così intelligente.
- k. Se non si mangiano abbastanza verdure, ci si ammala.
- l. Non sforzatevi troppo, tutto vi aspetterà.

Attività 2: Identificare ed esprimere chiaramente le proprie emozioni | 30 minuti

Confusione comune (generata dal linguaggio): spesso usiamo la parola "sentire" senza esprimere realmente i sentimenti. Confondiamo i sentimenti con i pensieri.

Esempi:

- a. Invece di dire: "Mi sento tradito" si dovrebbe cercare di dire in modo più preciso e quindi più appropriato: "Penso di essere stato tradito e mi sento arrabbiato, deluso, ecc.". Spiegazione: la prima frase contiene un pensiero (penso che qualcuno mi abbia tradito), la seconda frase contiene anche l'emozione che accompagna quel pensiero.
- b. Invece di dire: "Mi sento incapace di svolgere questo compito", dite più chiaramente: "Penso di non essere in grado di svolgere questo compito e mi sento frustrato, ansioso, spaventato...". Spiegazione: nella prima frase l'emozione si mescola al pensiero di se stessi. È



più chiaro e più appropriato per verbalizzare il pensiero (ciò che penso di essere) e l'emozione (ansia, frustrazione, ecc.).

- c. *"Mi sento rifiutato (ignorato, incompreso)". In questa frase la persona incorpora l'emozione nel pensiero. Sarebbe più appropriato dire: "Penso che gli altri non mi accettino (comprensione) e sono deluso, frustrato, insoddisfatto..."*.

Dinamica 1 - Comprendere la regola n. 2 della comunicazione non violenta | 30 minuti

Cerchiare il numero di una qualsiasi delle seguenti affermazioni in cui i sentimenti sono espressi verbalmente. Modificate le frasi in cui i sentimenti non sono verbalizzati in modo da esprimere direttamente le emozioni.

- a. Sono felice.
- b. Mi sento sfidato.
- c. Non mi sento amato.
- d. Mi sento come se volessi lanciarti contro il muro.
- e. Sono solo.
- f. Ho paura.
- g. Sento di avere successo.
- h. È disgustoso, voglio andarmene.
- i. Mi sento vulnerabile.
- j. Sento che non mi ascoltano.
- k. Penso di poterla mettere in un altro modo.
- l. Vivo in una commedia.
- m. Sono uno sciocco.

Pensate a situazioni in cui voi (o i vostri colleghi, studenti...) non siete stati in grado di esprimere direttamente i vostri sentimenti.

Attività 3: Identificazione ed espressione dei bisogni | 30 minuti

Le persone hanno dei bisogni e le diverse teorie psicologiche implicano diverse categorie di bisogni. Probabilmente la teoria più influente è la gerarchia dei bisogni di *Maslow*: bisogni fisiologici (respirazione, acqua, cibo, sonno, omeostasi, escrezione,...), bisogni di sicurezza (sicurezza del corpo, del lavoro, delle risorse, della famiglia, della salute, della proprietà,...), bisogni di appartenenza/amore (amicizia, famiglia, intimità sessuale,...), bisogni di stima (autostima, fiducia, realizzazione, rispetto degli altri,...), bisogni di appartenenza/amore (amicizia, famiglia, intimità sessuale), bisogni di stima (autostima, fiducia, realizzazione, rispetto per gli altri,...) e bisogni di autorealizzazione (moralità, creatività, spontaneità, risoluzione dei problemi, accettazione dei fatti,...). È importante sapere che se i bisogni delle persone sono soddisfatti, esse provano emozioni positive, ad esempio calma, spensieratezza, gioia, amore, fiducia in se stessi, interesse, speranza, entusiasmo, ottimismo, soddisfazione, felicità, curiosità, eccitazione, ecc. Quando i bisogni di una persona non sono soddisfatti, essa prova emozioni negative: paura, rabbia, disgusto, delusione, tristezza, offesa, agitazione, ansia, colpa, frustrazione, vergogna, ecc.



Nelle situazioni di comunicazione è importante essere consapevoli dei propri bisogni e anche di quelli degli altri.

Dinamica 1 - Comprendere la regola n. 3 della comunicazione non violenta | 30 minuti

Sceglie 5 emozioni positive e 5 negative e per ognuna identifica il bisogno che ne è alla base. Per identificare i bisogni utilizza la gerarchia dei bisogni di *Maslow*: bisogni fisiologici (respirazione, acqua, cibo, sonno, omeostasi, escrezione,...), bisogni di sicurezza (sicurezza del corpo, lavoro, risorse, famiglia, salute, proprietà,...), bisogni di appartenenza/amore (amicizia, famiglia, intimità sessuale,...), bisogni di stima e di amore (amicizia, famiglia, intimità sessuale,...), bisogni di appartenenza/amore (amicizia, famiglia, intimità sessuale...), bisogni di stima (autostima, fiducia, realizzazione, rispetto per gli altri) e bisogni di autorealizzazione (moralità, creatività, spontaneità, risoluzione dei problemi, accettazione dei fatti...).

Descrivete due situazioni del passato in cui avete provato una forte emozione. Descrivete il bisogno che sta alla base di questa emozione:

1. evento: (descrizione)_____ (emozione)_____ (necessità) _____
2. evento: (descrizione)_____ (emozione)_____ (necessità) _____

Attività 4: Esprimere chiaramente il bisogno e la richiesta e ascoltare l'altro con empatia.

È importante essere consapevoli dei sentimenti e dei bisogni ed esprimerli chiaramente, in prima persona, iniziando le frasi con "io". Le frasi con l'"io" sono composte da 1 - Il comportamento distraente, 2 - La conseguenza che questo comportamento ha per la persona, 3 - L'emozione che la persona prova e 4 - La necessità di una richiesta per cambiare il comportamento.

Esempio: insegnante: "Quando entri in classe dopo che la lezione è già iniziata, interrompi il mio flusso di pensieri. Sono confuso e arrabbiato per questo. Ho bisogno di silenzio per concentrarmi, quindi le chiedo gentilmente di venire in classe in orario".

Dinamica 1 - Comprendere la regola n. 4 della Comunicazione Nonviolenta | 30 Minuti

- a. Immaginate tre situazioni in classe che sono state spiacevoli per voi. Per ogni comportamento di disturbo costruite le frasi "io", rivolgendovi ai vostri studenti utilizzando la regola dei 4 elementi.
- b. Gioco di ruolo a coppie: stabilire i ruoli, un elemento è l'insegnante esperto, l'altro è l'insegnante principiante. Definite il contesto comunicativo, poi entrate nella situazione comunicativa (dal ruolo dell'insegnante esperto) e ascoltate lo studente con empatia. Ciò significa che cercherete di capire la sua posizione: cosa vede e cosa sente? Che cosa prova? Di cosa ha bisogno? Cosa chiede (nemmeno direttamente)? Seguire le regole:
 - i. Ascoltate ciò di cui l'altra persona ha bisogno, non ciò che pensa di voi.



- ii. Invece di fare domande dirette sul comportamento (Che cosa ho fatto di male? Quali sono i miei limiti?), cercate di esprimere prima i vostri sentimenti (ad esempio, sono turbato/tranquillo perché non capisco cosa ho fatto di male. Potresti spiegarmi...?)
 - iii. Ascoltatelo con attenzione e cercate di capire la sua posizione (pensieri, emozioni, bisogni...).
 - iv. A volte l'altra persona ha solo bisogno di qualcuno che la ascolti e le stia accanto.
 - v. Una tecnica molto efficace per verificare la comprensione è la parafrasi (attenzione: il tono).
- b. Riflettete su ciò che sta accadendo nel gioco di ruolo e condividete le vostre intuizioni: come vi siete sentiti, cosa avete pensato, cosa avete fatto di giusto e cosa pensate di poter fare diversamente, magari meglio?

Attività 5: Riflessione sul workshop

In questa attività, gli insegnanti esperti riflettono sul loro apprendimento e determinano i potenziali obiettivi di sviluppo in relazione alle loro abilità comunicative nel processo di mentoring. L'attività è individuale e prosegue a coppie quando gli insegnanti esperti condividono le loro percezioni sugli obiettivi personali di comunicazione.

Dinamica 1 - Questionario | 30 minuti

Riflessione individuale

- a. Cosa avete imparato sul modo di comunicare in classe o sul rapporto tra insegnanti esperti e insegnanti principianti? Quali sono i vostri punti di forza e quali le vostre debolezze?
- b. Che cosa è impegnativo per voi?
- c. Come affrontare le sfide? Quali sono i possibili ostacoli? Come li supererete? Chi può sostenervi? Come controllerete i progressi? A chi potete chiedere un feedback? Come festeggerete il successo?
- d. Discutete a coppie le percezioni e le decisioni.



UNITÀ VII - INSEGNARE PER UNA MENTALITÀ DI CRESCITA

INTRODUZIONE

Il *Growth Mindset* è la convinzione che le competenze, i talenti, l'intelligenza, le abilità, ecc. possano essere sviluppati con l'apprendimento e attraverso le esperienze. In ambito educativo, il *Growth Mindset* favorisce i risultati accademici, riduce la paura del fallimento e incoraggia gli studenti a uscire dalla loro zona di comfort e a sviluppare le proprie capacità, abilità e competenze.

Gli insegnanti svolgono un ruolo importante in questa azione quando forniscono feedback agli studenti, comunicano con loro e dimostrano certe aspettative nei loro confronti. In questa unità, i formatori impareranno a conoscere i modi per consentire agli insegnanti di insegnare con una *mentalità di crescita*. Inoltre, gli insegnanti saranno in grado di comprendere meglio il proprio pensiero e la sua influenza sul contesto in cui operano.

Poiché il tema del *Growth Mindset* è piuttosto ampio, questa unità mira a introdurre la teoria di base, che serve come motivazione per gli insegnanti ad approfondire l'argomento in modo autonomo. Una serie di altri materiali è disponibile per ulteriori approfondimenti all'indirizzo: <http://www.unigrowthminds.eu>.

OBIETTIVI

- Comprendere l'influenza del *Growth Mindset* sulla persona e sul contesto.
- Conoscere il linguaggio usato nel *Growth Mindset*.
- Sviluppare una *mentalità di crescita* nell'educazione utilizzando semplici interventi.

CONTENUTI

- Che cos'è la *mentalità di crescita*?
- Linguaggio della *mentalità di crescita*

DURATA, ATTIVITÀ E DINAMICHE

Tempo di lavoro stimato: 150 m

Tempi di realizzazione dell'attività e dinamiche:

Attività	Dinamica	Durata	Durata totale
1. alzarsi in piedi se	1. Attività per rompere il ghiaccio	10m	10m
2. Quiz sulla <i>mentalità</i>	1. Quiz sulla <i>mentalità</i>	20m	20m
3. Teoria della <i>mentalità di crescita</i>	1. Avete una <i>mentalità di crescita</i> o una <i>mentalità fissa</i> ?	60m	60m
4. Linguaggio della <i>mentalità di crescita</i>	1. Il valore della lingua in <i>Mentalità di crescita</i>	15m	60m



	2. Dialogo interno positivo	15m	
	3. Breve dibattito sulla neuro plasticità del cervello	10m	
	<i>Mindset di crescita</i> come insegnanti	20m	
			150m

Attività 1: Alzati se... | 10 minuti

All'inizio dell'unità è importante che tutti si sentano a proprio agio nel gruppo. Questo crea un ambiente sicuro in cui è più facile comunicare e condividere le opinioni. Inoltre, questa attività permette di aumentare l'energia, attraverso il movimento, ed è un utile rompighiaccio per gli insegnanti esperti per conoscersi meglio.

Dinamica 1 - Attività per rompere il ghiaccio | 10 minuti

- Il formatore introduce l'attività con le seguenti istruzioni: "Dirò alcune frasi, alcune sono vere, altre sono sbagliate. Se la frase è vera, il partecipante deve alzarsi. Se la frase non è vera, deve rimanere nello stesso posto. Per esempio, data la frase: "Alzati, se hai preso il caffè stamattina". Chi ha preso il caffè si alza, mentre gli altri rimangono seduti. Quando tutti hanno capito le regole, il formatore inizia a proporre frasi diverse. Ecco alcuni esempi:
 - Alzatevi, se indossate qualcosa di bianco.
 - Alzatevi, se avete animali domestici.
 - Alzatevi, se vi piace il vostro lavoro.
 - Alzatevi, se sapete cos'è il *Growth Mindset*.
 - Alzatevi, se credete che le sfide possano modificare le capacità cognitive.
 - Alzatevi se...
- Le frasi possono essere facilmente adattate agli insegnanti esperti presenti e a gli argomenti. Il formatore dovrebbe pensare in anticipo alle frasi da inserire.

Attività 2: Quiz sulla mentalità | 20 minuti

Dopo il gioco di ruolo, ogni insegnante esperto riceve una versione stampata del questionario sulla teoria della *crescita* e della *mentalità fissa*, incluso nell'[appendice 24](#). Si suggerisce di stampare le prime due pagine separatamente dalle istruzioni per il punteggio. Si suggerisce di stampare le prime due pagine separatamente dalle istruzioni per l'assegnazione dei punteggi. In questo modo, si risolve il quiz senza conoscere il sistema di punteggio, evitando di contaminare i risultati. È quindi opportuno dedicare del tempo alla risoluzione del test e al calcolo del punteggio.



Dinamica 2 - Quiz di 20 minuti su crescita e mentalità fissa

- a. Il formatore consegna agli insegnanti esperti le prime due pagine del quiz (vedi Appendice 24). Ogni insegnante svolge il quiz individualmente.
- b. Una volta che tutti gli insegnanti esperti hanno risolto il questionario, ricevono il sistema di punteggio. Il formatore spiega come assegnare il punteggio a ciascuna domanda, nel caso in cui non sia chiaro per gli insegnanti esperti. Ogni insegnante esperto valuta il proprio quiz, poiché il punteggio finale rimarrà anonimo se non desidera condividerlo con il gruppo.
- c. Dopo il quiz, il formatore avvia una discussione sulla *crescita* e sulla *mentalità fissa*. Se gli insegnanti esperti desiderano condividere i loro risultati, è opportuno dare loro il tempo di farlo. È importante sottolineare che nessuno dei punteggi è presentato come unico, in quanto può variare nel tempo. Così come il *Mindset* varia, il punteggio non deve essere un problema.

Attività 3: Teoria della mentalità di crescita / 60 minuti

In questa attività vengono spiegati gli aspetti generali del *Growth Mindset*. Innanzitutto, il formatore chiarisce la differenza tra *Growth Mindset* e *Fixed Mindset*. La teoria viene spiegata in modo approfondito, utilizzando esempi concreti tratti dalla vita quotidiana e alcuni esercizi pratici. Gli insegnanti esperti sono invitati a fare domande e commenti durante lo svolgimento dell'attività.

Dinamica 1 - È una mentalità di crescita o fissa? / 60 Minutes

- a. Il professore spiega brevemente il concetto di *Mindset* (convinzione sulla natura delle particolarità - Carol Dweck) e la differenza tra *Fixed Mindset* (i soggetti con un *Fixed Mindset* credono che le competenze, i talenti, l'intelligenza, le abilità ecc. non possano essere cambiati, siano limitati a una specifica abilità) e *Growth Mindset* (i soggetti con un *Growth Mindset* credono che le competenze, i talenti, l'intelligenza, le abilità ecc. possano essere sviluppati con l'apprendimento e attraverso l'esperienza).
- b. Agli insegnanti esperti viene chiesto di decidere quale delle seguenti affermazioni rappresenta una *mentalità fissa* (F) o una *mentalità di crescita* (C):
 - Non posso farlo, perché non ho talento F
 - La matematica non è il mio forte. F
 - Ho bisogno di sfide per crescere. C
 - Faccio solo cose in cui sono bravo. F
 - Posso diventare più intelligente. C
 - Sono come sono. F
 - Posso imparare a risolvere questo problema matematico. C
 - Non posso cambiare la mia intelligenza. F
 - Non sono ancora bravo. C
 - Posso cambiare alcune caratteristiche e comportamenti che non mi piacciono di me stesso. C



- Non sono bravo nello sport/scuola/musica/. F
- Ho imparato qualcosa dai miei errori. C
- Posso imparare tutto quello che voglio. C
- Se non ottengo qualcosa immediatamente, non sono favorevole. F
- c. Ai partecipanti viene poi chiesto di scrivere ulteriori affermazioni che riflettano una *Crescita o mentalità fissa*. Il formatore incoraggia la discussione.
- d. Il formatore spiega che i soggetti presentano generalmente una *mentalità di crescita* e una *fissa*. I soggetti possono svilupparle in base alle loro esperienze e al feedback del contesto.
- e. Gli insegnanti esperti riflettono e discutono in seguito sulla base delle seguenti domande: ricordate la vostra esperienza di studenti con un insegnante di sostegno che presentava un *Mindset di crescita*? Cosa ne pensate dell'atteggiamento *mentale fisso*? Innanzitutto, i partecipanti devono avere due minuti per riflettere sulle domande individualmente. Poi gli insegnanti condividono le loro opinioni a coppie per tre minuti e successivamente per quattro minuti in gruppi di quattro. Alla fine si svolge una discussione e si traggono le conclusioni.

Attività 4: Linguaggio della *mentalità di crescita* 60 minuti

Sulla base di quanto emerso dalle attività precedenti, il formatore spiega il vocabolario del *Growth Mindset* utilizzando le diapositive disponibili nell'[Appendice 25](#). Questa attività è destinata agli insegnanti esperti che si esercitano a utilizzare il vocabolario del Growth Mindset. Questa attività serve agli insegnanti esperti per esercitarsi nell'uso del vocabolario Growth Mindset.

Dinamica 1 - Il valore del linguaggio della *mentalità di crescita* | 15 minuti

- a. Il formatore spiega vari aspetti del linguaggio associato al *Growth Mindset*, come il linguaggio associato all'etichettatura, gli esempi di vita reale, le alte aspettative, il discorso positivo su di sé e il discorso sulla crescita intellettuale, con l'aiuto delle diapositive dell'[allegato 25](#).
- b. Dopo una breve introduzione, gli insegnanti esperti sono invitati a riflettere su una persona di loro conoscenza con un *Mindset di Crescita*. La riflessione dovrebbe essere orientata verso caratteristiche e comportamenti concreti che rivelano un *Mindset di Crescita*. Successivamente, il formatore incoraggia gli insegnanti esperti a condividere i loro risultati.
- c. Il formatore spiega quanto sia importante per un insegnante avere aspettative elevate nei confronti dei propri studenti. Per trarre ispirazione, il formatore o gli insegnanti esperti possono guardare il video sull'effetto Pigmalione per comprendere il concetto associato alle aspettative: <https://www.youtube.com/watch?v=R1YI9nvXIE0>.

Dinamica 2 - Dialogo interno positivo - 15 minuti

- a. Il formatore presenta una storia agli insegnanti esperti, invitandoli a ipotizzare che un episodio simile possa essere stato trasmesso a loro:



"Un giorno ricevete un rifiuto da un giornale che è importante per voi, che vi piace molto e su cui avevate grandi aspettative. Siete molto delusi. Quel pomeriggio, a casa, scoprite di essere stati multati. Molto frustrati, chiamate il vostro partner per condividere questa giornata, ma lui rifiuta la chiamata".

- b. Il formatore chiede agli insegnanti esperti di riflettere e registrare:
 - Qual è la sua opinione sul conto?
 - Cosa provereste? Cosa fareste in questa situazione?
- c. Successivamente, discutono le risposte in gruppi di 3-5 insegnanti esperti.
- d. In seguito, il formatore fornisce un feedback, indicando se i pensieri, le azioni e i sentimenti sono più associati alla *mentalità di crescita* o a quella *fissa*. Con l'aiuto delle diapositive in allegato, mostra che è possibile convertire il *Mindset Fisso* in *Mindset di Crescita* attraverso esempi concreti.

Dinamica 3 - Breve dibattito sulla neuro plasticità del cervello | 10 minuti

- a. Il formatore spiega brevemente il concetto di neuro plasticità agli insegnanti esperti sfruttando il video: <https://www.youtube.com/watch?v=ELpfYCZa87g>
- b. Il formatore conduce una discussione sull'argomento e gli insegnanti esperti comprendono che il cervello ha la capacità di cambiare. Con l'apprendimento che avviene e le esperienze vissute, si costruiscono nuove connessioni che forniscono nuove intuizioni. Il cervello funziona come un muscolo: può essere sviluppato con l'allenamento. Se trattato correttamente, può "crescere".

Dinamica 4 - Mentalità di crescita degli insegnanti | 20 minuti

- a. Il formatore divide gli insegnanti esperti in gruppi di 3-5 persone.
- b. Tutti i gruppi ricevono un foglio bianco, penne, pennarelli e post-it. Il formatore invita gli insegnanti esperti a realizzare un poster su come possono utilizzare le conoscenze acquisite sul *Growth Mindset* come insegnanti. In che modo la teoria del *Growth Mindset* è utile in classe o in un processo di mentoring?

Questa unità è un'introduzione al tema del *Growth Mindset*, il formatore dovrebbe invitare ad esplorare altri strumenti e materiali utili su questo tema, su siti web come: <http://www.unigrowthminds.eu>. Questo sito può servire anche come formazione del formatore per questa unità.



UNITÀ VIII - GESTIONE DELLE SITUAZIONI DI STRESS

INTRODUZIONE

Gli insegnanti si trovano spesso ad affrontare situazioni di stress nel loro lavoro, derivanti dalle diverse circostanze dell'insegnamento.

Un insegnante principiante sarà costantemente esposto a situazioni o sfide simili a quelle di un insegnante esperto, in classe, deve agire immediatamente di fronte a situazioni impreviste (gestire il comportamento inappropriato degli studenti, valutare le conoscenze, ecc.), stabilire e sviluppare relazioni con diversi soggetti interessati (studenti, genitori, colleghi, direzione) e vedere/valutare l'efficacia del proprio lavoro.

Questa unità mira a incoraggiare gli insegnanti principianti a identificare i fattori di stress e le situazioni di stress nel loro lavoro, consentendo loro di affrontare in modo costruttivo le situazioni di stress che incontrano quotidianamente.

Per avere successo nella professione di insegnante, è essenziale affrontare lo stress in modo tempestivo e costruttivo; questo modulo presenta alcune idee e possibili modelli per affrontare in modo costruttivo lo stress.

OBIETTIVI

- Introdurre i fattori di stress più comuni che gli insegnanti devono affrontare nel loro lavoro.
- Sensibilizzazione all'identificazione dei sintomi dello stress
- Imparare a gestire in modo costruttivo lo stress in diversi contesti.
fasi della situazione

CONTENUTI

- Evoluzione e sintomi dello stress
- Individuare sistematicamente le strategie da adottare su una traiettoria (bilanciere)
- Discussione di possibili problemi e soluzioni utilizzando la piramide dei livelli logici (*R. Dilts*)
- Auto-riflessione sullo stile espositivo (*M. Seligman*)

DURATA, ATTIVITÀ E DINAMICHE

Durata stimata: 150 m

Tempi di lavoro per attività e dinamiche:

Attività	Dinamica	Durata	Durata Totale
1. Stress VS fattori di stress	1. Stress VS fattori di stress	10m	30m
	2. Situazioni di stress I	20m	
2. Cosa so/può fare e cosa mi serve	1. Situazioni di stress II	30m	30m

3. Bilanciere	1. Bilanciere	30m	30m
4. Piramide dei livelli logici (<i>Dilts</i>)	1. Piramide dei livelli logici (<i>Dilts</i>)	30m	30m
5. Stile esplorativo	1. Dimensioni decisive	30m	30m
			150m

Attività 1: Stress VS Fattore di stress | 30 minuti

Si sente spesso parlare di "stress", di una scuola sempre più "stressante", sia per gli insegnanti che per gli studenti, e i fattori di stress sono citati come le richieste di lavoro/apprendimento extra, le aspettative di studenti/insegnanti/genitori, ecc. Quindi, vari sintomi, sia fisici che mentali, sono riportati come conseguenza di questo (maggiore) stress. Ciò suggerisce che le persone percepiscono lo stress come qualcosa di esterno, su cui non hanno (alcun) controllo. Per affrontare efficacemente lo stress, è importante innanzitutto distinguere tra il fattore di stress (la causa) e la situazione di stress (la mia reazione).

Dinamica 1 - Stress VS fattore di stress | 10 minuti

Nell'[ALLEGATO 26](#) troverete dieci affermazioni da analizzare per capire se si tratta di una situazione di stress o di un fattore di stress. Dovete poi discutere i risultati con un collega.



Dinamica 2 - Situazioni di stress | 20 minuti

Descrivete due diverse situazioni di stress (attuali) che state vivendo, identificando chiaramente il fattore di stress e come dovreste reagire. Prestate attenzione alle vostre reazioni fisiche e mentali (emozioni, pensieri) e a come queste si esprimono nel vostro comportamento. Inoltre, dovete valutare da quanto tempo si protraggono le situazioni di stress descritte.

Attività 2: Ciò che so/può fare e ciò di cui ho bisogno | 30 minuti

Quando si affrontano situazioni di stress, è importante essere consapevoli di ciò che è necessario per superare una particolare situazione. A tal fine è necessario essere consapevoli delle capacità e delle competenze, nonché dei punti deboli, per i quali potremmo aver bisogno dell'aiuto di altri.



Porre domande guida, forti e di qualità, che incoraggino l'esplorazione della situazione problematica, può essere molto utile per aumentare il livello di consapevolezza.

Dinamica 1 - Situazioni di stress II | 30 minuti

Per le situazioni di stress sopra descritte, scoprite cosa dovete fare per affrontare efficacemente ogni situazione. Prestate attenzione a ciò che potete fare da soli e a dove avete bisogno di aiuto. Siate il più specifici possibile: cosa serve, dove e come ottenerlo. Le domande esplorative possono aiutarvi (Di cosa ho bisogno? Dove posso trovare supporto? Chi può aiutarmi? Come posso farlo?). Utilizzate l'[ALLEGATO 27](#) per scrivere le vostre riflessioni, condividerle con un collega e discutere le conclusioni.

Attività 3: Bilanciere | 30 minuti

Analizzando una situazione di stress in modo più dettagliato, possiamo identificare diverse aree importanti che incarnano quella particolare situazione e che sono fondamentali per la sua risoluzione. L'identificazione di queste aree importanti e la loro valutazione in base a criteri specifici può aiutare a determinare da dove iniziare e quale percorso intraprendere per risolvere la situazione. Utilizzando il bilanciere è possibile pianificare, passo dopo passo, il percorso per raggiungere gli obiettivi, evitando così inutili stress.

Dinamica 1 - Ruota dell'equilibrio | 30 minuti

Identificate una delle aree di stress del lavoro di un insegnante esperto e suddividetela in aree più piccole (6-8 aree). Riportate queste aree su un bilanciere e, a seconda del loro raggiungimento, assegnate loro un punteggio da 0 (completamente insuccesso) a 10 (ho padroneggiato quest'area il più possibile, o il più possibile, ecc.) Sulla base delle valutazioni e dei criteri che avete sviluppato (importanza dell'area, area in cui potete avere il maggior impatto con il minor numero di cambiamenti...), scegliete un'area che potete suddividere nello stesso modo. In questo modo, individuate un'area in cui potete avviare un cambiamento che porterà a una soluzione per superare lo stress. (vedi [ALLEGATO 28](#))

Attività 4: Piramide dei livelli logici (DILTS) 30 minuti

Situazioni di stress particolari ma simili spesso derivano da cause identiche e se/quando la causa viene sistematicamente eliminata, tutto lo stress viene eliminato/superato. In seguito, *Dilts* (1994) suggerisce di eliminare le cause a livello sistemico, un livello superiore a quello della causa dello stress.

Dinamica 1 - Piramide dei livelli logici (DILTS) | 30 Minuti

Scegliete una situazione di stress realistica (magari una dell'attività precedente) e utilizzate la piramide dei livelli logici per capire da quale livello proviene. Iniziate dal livello più basso (ambiente) e



salire di livello. Per risolvere la situazione nel modo più definitivo possibile, cercate una soluzione a un livello superiore (dal livello della causa). Esplorate varie possibilità di cosa e come potrebbe essere cambiato al livello superiore, in modo che il cambiamento abbia un impatto costruttivo sui livelli inferiori (vedi [ALLEGATO 29](#)).

Attività 5: Stile esplorativo | 30 minuti

Lo stress è una reazione umana a situazioni stressanti e la comprensione della realtà gioca un ruolo fondamentale in questo processo, come descritto da *Seligman* nella sua teoria dello stile esplicativo (*Seligman*, 2006). Lo stile esplicativo si riferisce alla comprensione degli elementi positivi e negativi che si presentano nella vita quotidiana, risultante dalla percezione delle dimensioni della permanenza (permanente, temporanea), dell'estensività (generale, specifica) e dell'incarnazione (interna, esterna).

Dinamica 1 - Dimensioni decisive | 30 minuti

Lo stile esplicativo si riferisce a tre dimensioni decisive nella gestione dello stress: la permanenza, l'estensività e l'incarnazione. L'[ALLEGATO 30](#) descrive in dettaglio una delle situazioni di stress e uno dei successi attraverso il prisma delle tre dimensioni dello stile esplicativo (per un quadro più chiaro del vostro stile esplicativo, si raccomanda la letteratura di *Seligman*, dove è disponibile un questionario sullo stile esplicativo).

Dinamica 2 - Situazioni di stress II | 30 minuti

Per le situazioni di stress sopra descritte, scoprite di cosa avete bisogno per affrontare la situazione con successo. Prestate attenzione a ciò che potete fare da soli e a dove avete bisogno di aiuto. Siate il più specifici possibile: di cosa avete bisogno, dove e come potete ottenerlo. Aiutatevi con domande esplorative (Di cosa ho bisogno? Dove posso ottenerlo? Chi può aiutarmi? Come posso farlo?) Utilizzate l'[ALLEGATO 27](#) e registrate le vostre riflessioni, condividete e discutete i risultati.



UNITÀ IX - COMPETENZE, STRUMENTI E STRATEGIE DIGITALI

INTRODUZIONE

Si può dire che il rapido sviluppo tecnologico combinato con le imposizioni della pandemia COVID-19 ha aumentato la dipendenza dal digitale e ha creato un vuoto educativo. Insegnanti esperti, insegnanti in erba e studenti lottano per combinare l'approccio analogico con l'ambiente digitale, nel tentativo di ristabilire la normalità di una classe pre-pandemia. Tuttavia, anche se al momento la pandemia sembra attenuarsi, la dipendenza dagli strumenti digitali rimane e tende ad aumentare: resta solo l'adattamento.

Gli insegnanti esperti sono costretti a utilizzare il potenziale del digitale, di solito senza una preparazione o un'esperienza precedente. D'altra parte, l'obbligo di sedersi davanti a uno schermo a casa durante i periodi di reclusione ha comportato uno stress mentale per gli educatori e gli studenti. Gli insegnanti si sono trovati di fronte a nuove questioni e anche a qualcosa che si è rivelato problematico, l'abbondanza dilagante di risorse digitali (educative) da utilizzare in classe. In questo nuovo ambiente, una delle competenze chiave che ogni educatore è stato costretto a sviluppare è stata la capacità di gestire la diversità identificando efficacemente le risorse che meglio si allineano con i propri obiettivi di apprendimento e il proprio stile di insegnamento, e di strutturare le risorse creando collegamenti, modificando, aggiungendo e sviluppando nuove risorse digitali, che potessero supportare l'esercizio delle proprie funzioni. Ma come affrontare la situazione? Come passare dall'insegnamento e dal tutoraggio tradizionali allo schermo e attraverso lo schermo? Come affrontare gli ostacoli quotidiani? Quali sono gli strumenti migliori?

Le pagine che seguono hanno lo scopo di supportare la navigazione nello spazio online e di offrire alcune linee guida che possono ottimizzare l'orientamento e l'insegnamento a distanza. L'enfasi di questa unità è quella di promuovere un cambiamento nell'approccio digitale e di influenzare positivamente il modo in cui vengono utilizzati gli strumenti in questione.

OBIETTIVI

- Sviluppare un modo efficace di utilizzare i motori di ricerca
- Ottimizzare il modo in cui il tutoraggio e l'insegnamento possono essere svolti online
- Sviluppare le capacità di comunicazione online
- Sviluppare il pensiero critico applicato in un contesto digitale
- Esplorare i migliori strumenti e soluzioni online per il tutoraggio e l'insegnamento a distanza

CONTENUTI

- Utilizzare i motori di ricerca in modo efficace



- Ottimizzazione della comunicazione video
- Esplorare le possibilità online



DURATA, ATTIVITÀ E DINAMICHE

Durata stimata: 45 minuti

Tempi di esecuzione delle attività e delle dinamiche:

Attività	Dinamica	Durata	Durata Totale
1. Utilizzare i motori di ricerca in modo efficace	1. Suggerimenti e trucchi	10m	10m
2. Ottimizzazione della comunicazione video	2. Consigli pratici	15m	15m
3. Esplorare le possibilità online	3. Come creare lezioni interattive	20m	20m
			45m

Attività 1: Utilizzare i motori di ricerca in modo efficace | 10 minuti

A volte cercare di orientarsi nella vastità del mondo online può essere una sfida enorme di per sé. È facile non vedere un albero quando si sta guardando un'enorme foresta. Quindi la prima sfida nell'esplorare le soluzioni digitali per il tutoraggio e l'insegnamento a distanza non è quali risorse utilizzare, ma come trovarle. In questa attività, attraverso la Dinamica 1, vengono offerti suggerimenti su come ottimizzare al meglio il motore di ricerca più popolare: Google. È consigliabile testare i suggerimenti nella pratica.

Dinamica 1 - Suggerimenti e trucchi | 10 minuti

Il formatore presenterà i suggerimenti e i trucchi di cui all'[ALLEGATO 31](#), che saranno discussi insieme nel grande gruppo (è possibile condividere esperienze, buone pratiche, presentare dubbi o domande).

Attività 2: Ottimizzazione della comunicazione video | 15 minuti

Sebbene l'apprendimento online possa indubbiamente aiutare insegnanti e studenti, sono necessari nuovi modi per fornire informazioni e coinvolgere gli insegnanti esperti. Non possiamo aspettarci che le lezioni frontali possano essere replicate in modo identico nell'ambiente virtuale e che gli stessi materiali, processi e interazioni che utilizziamo in un'aula fisica funzionino altrettanto bene nel formato virtuale. In questa attività (vedi [ALLEGATO 31](#)), offriamo alcuni consigli su come rendere la videocomunicazione più coinvolgente e vantaggiosa, che potrebbe essere ulteriormente arricchita con gli strumenti e le risorse dell'Attività 3.



Dinamica 1 Consigli pratici | 15 minuti

Il formatore presenterà un elenco di suggerimenti per le piattaforme e di strategie per rendere la comunicazione video più coinvolgente e attraente. In piccoli gruppi, gli insegnanti esperti ne discuteranno e condivideranno alcune esperienze e buone pratiche (vedi [ALLEGATO 32](#)).

Attività 3: Esplorazione delle possibilità online | 20 minuti

Gli strumenti attualmente a disposizione degli insegnanti sono numerosi e il modo migliore per appropriarsi della loro intenzionalità educativa è la loro esplorazione. Online, gli insegnanti possono esplorare archivi di lezioni e video didattici, pannelli virtuali, sondaggi, sceneggiature, presentazioni e molti altri. In questa attività sono inclusi esempi di tali contenuti per fornire un'adeguata esplorazione e per creare un senso dell'immensa disponibilità di ciò che il mondo online può offrire.

Dinamica 1 - Come creare lezioni interattive | 20 minuti

Il formatore metterà a disposizione degli insegnanti diversi link per la creazione di lezioni interattive. Se si sentono interessati a qualcuno dei link, gli insegnanti possono fare riferimento all'[ALLEGATO 33](#), dove troveranno una breve spiegazione per ogni risorsa didattica suggerita.



UNITÀ X - ME COME INSEGNANTE PRINCIPIANTE: RICORDARE LA MIA TRAIETTORIA

INTRODUZIONE

I programmi di formazione degli insegnanti dovrebbero essere riconosciuti come azioni prioritarie nel sistema educativo, per produrre cambiamenti ed estendere il sostegno agli insegnanti, rinnovando la carriera didattica e migliorando le loro prestazioni professionali, il loro benessere e, di conseguenza, il successo scolastico degli studenti.

Questa unità mira a sostenere la formazione degli insegnanti che intendono diventare mentori, utilizzando l'**approccio riflessivo**. Gli insegnanti sono invitati ad analizzare criticamente le loro esperienze professionali, personali e relazionali, contribuendo alla comprensione dei bisogni dell'insegnante principiante, nel tentativo di sostenerlo nel superamento delle difficoltà e nello sviluppo delle competenze. Questa prospettiva favorisce l'immersione in un processo intenzionale, pragmatico e significativo, che prevede l'articolazione delle conoscenze teoriche con le esperienze, al fine di agire in modo ragionato e pertinente sulle sfide professionali.

Questo quadro guida comprende che l'azione riflessiva presuppone un tipo diverso di formazione, che prepara l'insegnante con una componente tecnica, basata sul rispetto di una serie di istruzioni progettate e fornite da altri. L'approccio riflessivo sostiene lo sviluppo basato sulla pratica (*Schön*, 2000), in cui l'insegnante-mentore è riconosciuto come un professionista che svolge "un ruolo attivo nella formulazione degli scopi e degli obiettivi del lavoro e dei mezzi per raggiungerli". In questo senso, questa visione sostiene la capacità di creare teorie a partire dalla realtà, contribuendo così "alla costruzione di un'ampia base di conoscenze sull'insegnamento" (*Zeichner*, 1993).

OBIETTIVI

- Enunciare i punti di forza personali e professionali del futuro mentore, promuovendo i successivi miglioramenti delle sue prestazioni.
- Comprendere le esigenze e le sfide specifiche dell'insegnante principiante.
- Identificare le strategie di mentoring come riferimenti per un'implementazione efficace.

CONTENUTI

- Auto-riflessione sulle esperienze personali significative come insegnante esperto
- Condividere e discutere le idee legate a queste esperienze



DURATA, ATTIVITÀ E DINAMICHE

Durata stimata: 90m

Tempi di esecuzione delle attività e delle dinamiche:

Attività	Dinamica	Durata	Durata Totale
1. I miei mentori	1. Riflettere sui miei mentori	20m	20m
2. Il pensiero mentore in senso metaforico	1. Le mie relazioni di mentoring	10m	50m
	2. Il mio percorso professionale	40m	
3. Tavola rotonda sul mentoring	1. Frasi che fanno la differenza	20m	20m
			90m

Attività 1: I miei mentori | 20 minuti

La storia rivela che molte personalità oggi conosciute, provenienti da ambiti diversi, sono state mentori di altri grandi riferimenti dell'Umanità: Alessandro Magno ebbe Aristotele come maestro esperto; Beethoven e Mozart ebbero Haydn, ecc. Lo stesso accade con altre personalità non necessariamente famose; le esperienze che si fanno, in un determinato momento, con i mentori hanno un impatto sulla vita personale e professionale del futuro professionista, in quanto si traducono nello sviluppo di molteplici competenze.

Dinamica 1 - Riflettere sui miei mentori | 20 minuti

Vi abbiamo quindi invitato a conoscere alcuni mentori della storia [[The Chronicle of Evidence-Based Mentoring | Top 25 Mentoring Relationships in History \(evidencebasedmentoring.org\)](#)] e a ricordare i vostri mentori (vedi [ALLEGATO 34](#)).

- Chi sono stati i suoi mentori?
- Quali sono state le sue principali caratteristiche personali e professionali?
- In che modo questa esperienza potrebbe servire da ispirazione per il suo futuro di mentore?

Attività 2: Mentoring del pensiero metaforico | 50 Minuti

In un contesto di formazione, la metafora è considerata una fonte di comprensione dei pensieri e dei sentimenti degli insegnanti (Connelly et al., 1997). Pertanto, può servire come strumento attraverso il quale un insegnante può porsi al di fuori della situazione in cui si trova e riflettere sulla propria pratica come un osservatore esterno (Leavy et al., 2007).



I ricercatori utilizzano le metafore per comprendere meglio ciò che gli insegnanti pensano delle loro pratiche e facilitare così il loro sviluppo professionale (Zhao, Coombs, & Zhou, 2010). Questa prospettiva è importante anche per riflettere sul fatto che credenze e azioni sono inseparabili e "un concetto tende a influenzare l'altro" (Haney, Lumpe, Czerniak, & Egan, 2002).

Dinamica 1 - Le mie relazioni di mentoring | 10 minuti

Riflettete sulle relazioni di mentoring che avete sperimentato nel corso della vostra vita, usando una metafora per descriverle al meglio e spiegando le ragioni della vostra scelta.

Dinamica 2 - Il mio percorso professionale | 40 minuti

Si suggerisce di utilizzare una mappa stradale come metafora per mostrare la traiettoria della propria carriera, riconoscendo che le mappe mostrano il quadro generale del luogo in cui ci si trova e della destinazione; si intende quindi guidare il proprio pensiero riflettendo sulle seguenti domande (vedi [ALLEGATO 35](#)):

- Da dove è iniziato?
- Dove volevi andare?
- Quali strade avete seguito?
- Quali strade non avete seguito e perché?
- Quali altri luoghi vi piacerebbe visitare, se vi fosse data l'opportunità di farlo?
fare?

Attività 3: Tavola rotonda sul mentoring 20 minuti

Le citazioni hanno lo scopo di chiarire, sostenere o illustrare un particolare argomento. Le seguenti sono state scelte per informare la discussione sulle esigenze e le sfide specifiche dell'insegnante principiante e sul processo di sviluppo di un futuro mentore. Dopo aver letto le citazioni, scegliete quelle che usereste come strategia per promuovere una discussione nella relazione di mentoring, giustificando la vostra scelta.

Dinamica 1 - Frasi che lasciano il segno | 20 Minuti

- a) Tendiamo a vedere noi stessi principalmente attraverso il prisma delle nostre intenzioni, che sono invisibili agli altri, mentre vediamo gli altri principalmente alla luce delle loro azioni, che sono visibili per noi (J. G. Bennet citato in F. Kofman, 2006).
- b) Il delicato equilibrio del "mentoring" non consiste nel creare qualcuno a propria immagine e somiglianza, ma nel permettergli di creare se stesso (Steven Spielberg).
- c) Guardare al passato dovrebbe essere solo un mezzo per capire più chiaramente cosa e chi sono, in modo da poter costruire il futuro con maggiore saggezza (Paulo Freire, Pedagogia dell'oppresso).



UNITÀ XI - IO COME INSEGNANTE ESPERTO: GESTIRE DISACCORDI E ASPETTATIVE

INTRODUZIONE

Il mentoring come fenomeno sociale secolare. Il primo esempio registrato di riferimento a un "mentore" si trova nell'*Odissea*, quando Odisseo incaricò il suo amico Telemaco di occuparsi del figlio prima di salpare per Troia. Il "mentore" sostenne Telemaco e agì come modello nella sua vita durante la crescita. La figura del mentore ricorre in diversi eroi nel corso dei loro viaggi: *Harry Potter* aveva Silente, *Frodo* aveva *Gandalf* e *Luke Skywalker* aveva *Yoda*. Tuttavia, nelle storie, gli eroi raramente menzionano gli ostacoli che i mentori devono affrontare nel corso dell'azione. Questi approcci hanno creato l'idea che, in qualche modo, le sfide e i problemi che i mentori devono affrontare siano meno importanti di quelli sopportati dagli insegnanti in erba. La verità è che anche i mentori hanno le loro traiettorie difficili. Siete ben consapevoli delle sfide che i mentori devono affrontare e delle aspettative che devono soddisfare: nei confronti degli insegnanti in formazione, dell'ambiente e di se stessi.

Per gestire al meglio le aspettative, sia il mentore che l'insegnante in erba devono capire che l'insegnante non è un istruttore, né lo studente; sono entrambi colleghi e affrontano insieme una serie di sfide. I problemi di confine, le aspettative mal gestite e gli errori di comunicazione devono essere compresi e sfruttati in modo efficace per garantire il successo del processo. Un malinteso su una questione particolare può influire sulla relazione di mentoring, poiché le sfere in cui si agisce sono intrecciate e si influenzano reciprocamente. Per questo motivo, a volte è necessario affrontare separatamente le diverse aree di azione del mentore per apportare modifiche al processo di mentoring. Nelle pagine che seguono, l'attenzione si concentrerà sulla gestione delle aspettative nelle diverse sfere, evidenziando il ruolo che esse svolgono nella formazione degli insegnanti. Le tre sfere considerano il rapporto degli insegnanti esperti con l'insegnante principiante, con il contesto e con se stessi, poiché tutti gli aspetti sono cruciali per lo sviluppo di una relazione di mentoring sana e funzionale.

OBIETTIVI

- Comprendere il ruolo degli insegnanti esperti
- Esplorare approcci efficaci di mentoring
- Sviluppare una strategia efficace di gestione delle aspettative
- Identificare e risolvere le incomprensioni all'interno della relazione di mentoring.
- Creare obiettivi comuni e stabilire limiti

CONTENUTI

- Aspettative nei miei confronti
- Aspettative in relazione al mio contesto
- Aspettative per l'insegnante principiante



DURATA, ATTIVITÀ E DINAMICHE

Durata stimata: 90m

Tempi di esecuzione delle attività e delle dinamiche:

Attività	Dinamica	Durata	Durata Totale
1. le aspettative nei miei confronti	1. Attività di autoriflessione	15m	35m
	2. Estremità opposte di un continuum	20m	
2. Aspettative in relazione al mio contesto	1. <i>Lista di controllo</i> del contesto	20m	20m
3. Aspettative in relazione al mio insegnante iniziale	1. Quali sono le pratiche che minano l'efficacia del mentoring?	10m	35m
	2. Discussione dei 4 punti chiave	25m	
			90m

Attività 1: Aspettative di (e per) me | 35 minuti

Per instaurare un rapporto sano con gli altri e gestire efficacemente le aspettative che ci si pone, è necessario innanzitutto stabilire un rapporto corretto con se stessi, gestendo aspettative più realistiche. Questa prospettiva si riflette nel modo in cui i mentori si pongono nei confronti degli insegnanti dei primi anni quando lavorano insieme, nonché nel modo in cui reagiscono ai diversi scenari. La posizione di un mentore può essere impegnativa, dinamica e sfaccettata, poiché il comportamento a volte varia a seconda delle persone con cui ci si trova e delle circostanze in cui ci si trova. Se riflettete sui vostri atteggiamenti e ne diventate più consapevoli, potete assumere posizioni diverse all'interno del processo, ottimizzando così la vostra esperienza di mentoring.

Dinamica 1 - Attività di auto-riflessione | 15 minuti

In questa attività, il futuro mentore può riflettere sulle aspettative che ha su se stesso come insegnante esperto e nella relazione di mentoring.

Prendetevi un po' di tempo per rispondere alle prossime domande (vedi [ALLEGATO 36](#)).

Rispondete ora alle seguenti domande e valutate il vostro atteggiamento nei confronti del processo di mentoring chiedendovi "Qual è la mia prospettiva su ...".

- ...allo scopo del mentoring?
- ... il rapporto con il mentore?
- ...chi ne sa di più?
- ...chi stabilisce l'agenda?



- ...come verranno prese le decisioni?
- ... chi parla, chi ascolta e quando?
- ...chi ha l'ultima parola?
- ... di aver fatto una "domanda sciocca"?
- ...chi sceglie il focus?
- ... per essere accessibile e disponibile?
- ...come, quando e dove possiamo lavorare insieme?

Dinamica 2 - Gli estremi opposti di un continuum / 20 minuti

Il ruolo svolto dall'insegnante esperto sarà influenzato in modo significativo dalla sua visione dell'ambiente circostante. I professionisti possono fare sia commenti incoraggianti che domande stimolanti. I professionisti possono essere disorganizzati, altri possono avere un forte desiderio di organizzazione e ordine. Le domande che seguono sono presentate come due opposti di un *continuum d'azione*. Potreste non trovarvi alla fine del *continuum*, ma da qualche parte nel mezzo. Nel valutare il significato di questa mostra per il futuro mentore, può essere utile avere un'idea della propria posizione su questo ipotetico *continuum*. Utilizzate l'[ALLEGATO 37](#) per rispondere alle domande.

Cercate di valutare quanto sia influenzato il vostro ruolo di insegnante esperto: le vostre opinioni favoriscono o limitano la relazione di tutoraggio? Le aspettative saranno influenzate positivamente o negativamente? È importante notare che questa attività può essere utilizzata con il mentee. Anche lui/lei avrà le sue opinioni. Questa attività può essere ripetuta al termine dell'unità, per consentire un'ulteriore revisione delle opinioni e una discussione comune.



Attività 2: Aspettative del mio contesto | 20 minuti

La gestione delle aspettative dipende dall'ambiente scolastico in cui il mentore si trova. Così come la scuola può facilitare il processo, può anche condizionare l'evoluzione della relazione di mentoring. Ciò che si può fare per mitigare i potenziali problemi e delineare obiettivi realistici è valutare pragmaticamente il proprio ambiente e ottimizzare la propria posizione. Si sottolinea che a volte ci sono vincoli operativi che rendono a dir poco difficile e talvolta impraticabile la gestione delle aspettative. Pertanto, potrebbe essere necessario migliorare le strutture di supporto o trovare una strategia per compensare l'assenza di una determinata struttura. Cosa succederebbe, ad esempio, se non fosse possibile essere fisicamente vicini al proprio mentee? Come influenzerebbe il vostro lavoro e la vostra relazione? E se la distribuzione dell'agenda fosse già stata stabilita, rendendo difficile trovare il tempo sufficiente per gli incontri e la collaborazione? Ognuna di queste questioni solleva una sfida professionale considerevole che dovrebbe essere discussa e risolta con i dirigenti e i coordinatori esistenti nelle scuole, poiché i mentori non possono affrontare tutte le difficoltà da soli. Ciò che i futuri mentori possono fare, tuttavia, è sviluppare un atteggiamento nei confronti delle potenziali sfide e degli ostacoli che li attendono e imparare a gestire le aspettative in anticipo. La lista di controllo della Dinamica 1 può aiutarvi a valutare il vostro ambiente.

Dinamica 1 - Lista di controllo del contesto | 20 minuti

Che cosa facilita il lavoro e che cosa lo limita: la lista di controllo (vedi [ALLEGATO 38](#)) vi fornirà una serie di valutazioni del potenziale supporto delle strutture esistenti nelle scuole. Sugeriamo di compilare le caselle di controllo con le lettere "B" (se la struttura è forte/buona nella vostra scuola), "M" (moderatamente motivante) o "F" (se la struttura è debole/inesistente). Nella lista di controllo sono presenti anche due sezioni che possono essere esaminate per ogni situazione: "Può essere risolta?" (Sì/No) e "Chi può risolverla?" (Dirigente scolastico/Amministrazione/Colleghi).

L'ultima sezione della checklist, intitolata "Commenti", è riservata alle osservazioni e alle riflessioni. Se avete segnato alcune affermazioni con una "F", potete suggerire un miglioramento, se lo desiderate. Anche in questo caso, ricordate che i tutor non devono affrontare da soli tutte le difficoltà. Potete fornire al dirigente scolastico la lista di controllo compilata e, se c'è un'area di miglioramento, cercare di collaborare per trovare il modo di superarla.

Attività 3: Aspettative di un insegnante alle prime armi | 35 minuti

È importante ricordare che i risultati ottenuti nel mentoring possono essere diversi per mentori e mentee. Le strategie che permettono di raggiungere i risultati desiderati possono variare. Alcuni professionisti tendono a fare pressione su se stessi, sugli altri e persino sul contesto per ottenere risultati il più rapidamente possibile. Tutti i professionisti hanno anche ritmi di lavoro diversi. Alcuni professionisti possono e vogliono costruire un percorso



basandosi su ciò che hanno già imparato, mentre altri sono solo all'inizio del loro percorso di apprendimento. Insieme delincono gli obiettivi, che dovrebbero essere ragionevoli e raggiungibili, e che possono fungere da obiettivi, oltre a ricordare gentilmente che l'apprendimento richiede tempo. Possono sorgere problemi nella relazione se gli standard sono considerati irrealisticamente alti o bassi. All'inizio del rapporto di mentoring, discutete delle aspettative e della relazione nel suo complesso, in modo onesto e aperto. Potrete così costruire un elenco di aspettative che servirà da pietra miliare per la vostra collaborazione.

Dinamica 1 - Quali sono le pratiche che minano l'efficacia del mentoring? 10 minuti

Riflettere sulle pratiche che ostacolano un mentoring efficace. Quali sono i casi che possono essere alla base di malintesi e interpretazioni errate delle aspettative? Alcune affermazioni sono basate sulle esperienze dei futuri mentori e possono aiutare a rivalutare le prime aspettative in un processo di mentoring (registrate le vostre riflessioni nell'[ALLEGATO 39](#)).

Dinamica 2 - Discussione dei 4 punti chiave | 25 Minuti

È importante notare che se le aspettative non sono presentate in modo chiaro, sarà difficile raggiungere gli obiettivi. Quando le aspettative non sono presentate in modo chiaro e trasparente, il risultato può essere frustrazione, opportunità mancate e discussioni basate su supposizioni. Le aspettative devono essere precise, brevi e ovvie. Prendetevi del tempo con il mentee e discutete i punti principali della vostra relazione e come questa possa essere resa più trasparente e migliorata. Riportate le vostre conclusioni nell'[ALLEGATO 40](#). Sono stati individuati quattro punti chiave che dovrebbero essere discussi con il mentee per regolare le aspettative ed evitare possibili malintesi. Parlate al vostro mentee in modo chiaro e aperto e consentitegli di esprimere le proprie opinioni.

BLOCCO III: PROGRAMMA INTRODUTTIVO PER GLI INSEGNANTI

3.º

BLOCCO III - PROGRAMMA DI INTRODUZIONE AL CICLO PER GLI

QUADRO

Il LOOP prevede un programma di inserimento per gli insegnanti che promuove la riflessione e l'apprendimento congiunti e affronta la qualità dell'insegnamento e dello sviluppo professionale come una responsabilità collettiva e non solo individuale.

I programmi di inserimento degli insegnanti sono intesi come un processo sistematico, pianificato e prolungato di sviluppo professionale, di natura collaborativa e formativa, che coinvolge una rete di insegnanti ed esperti di diversi settori e che si concentra sul contesto scolastico, con l'obiettivo di promuovere l'apprendimento degli studenti e lo sviluppo delle competenze.



Questo blocco garantisce agli insegnanti esperti l'accesso al programma LOOP Induction agli obiettivi, ai contenuti e alle risorse.

OBIETTIVI

- Conoscere e accedere al Programma di formazione per insegnanti LOOP
- Preparare gli insegnanti a lavorare con il programma introduttivo LOOP
- Riflettere sul ruolo di mentore

CONTENUTI

- Rete di comunità professionali
- Programma di induzione LOOP

UNITÀ

- Creare una rete professionale
- Che cos'è il programma di induzione e come utilizzarlo?

DURATA

- 8h

UNITÀ XII - CREAZIONE DI UNA RETE PROFESSIONALE

INTRODUZIONE

Le reti professionali consentono di ottenere significativi guadagni di efficienza e, a lungo termine, di creare ambienti scolastici flessibili e di alta qualità. Sebbene la natura, la scala e l'organizzazione delle reti possano essere molto diverse, l'attenzione si concentra sulla creazione di reti che garantiscano l'apprendimento e lo sviluppo professionale degli insegnanti, rispondendo alle loro esigenze specifiche in modo coordinato e sostenendoli così nel prendere decisioni educative informate.

In questo quadro, si riconosce che la costituzione di una rete professionale dovrebbe prevedere la condivisione di pratiche e attività culturali, consentendo il rafforzamento delle competenze dei futuri tutor, guardando all'apprendimento come a un processo di partecipazione e creazione di conoscenza con altri insegnanti esperti.

Questa rete è concepita come una "alleanza associativa" per a) ridurre le difficoltà finanziarie e strutturali della creazione di una rete professionale; e b) concentrarsi sui professionisti piuttosto che sulle scuole in sé, valorizzando un approccio dal basso verso l'alto.

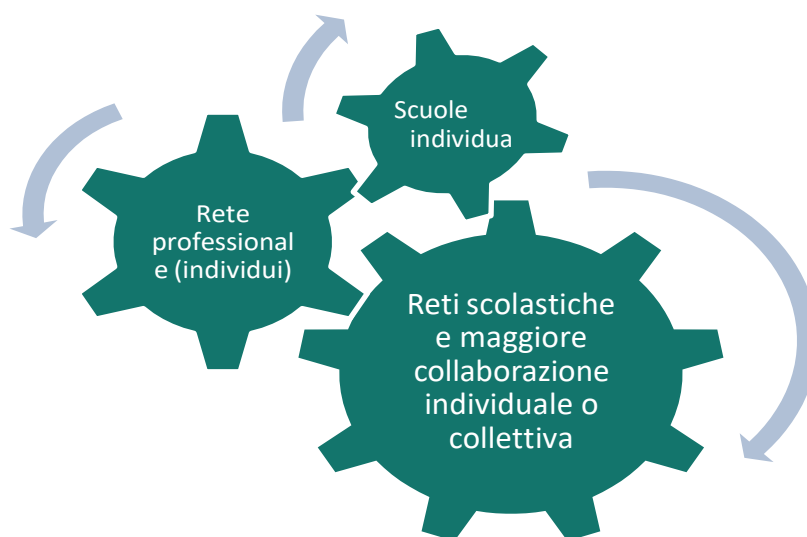


Figura 11 - La spirale delle reti professionali

L'obiettivo è preparare le scuole a trovare un posto nella rete e a operare in questi spazi, cercando risposte alle esigenze di sviluppo professionale dei loro insegnanti. L'azione si basa su un modello a spirale, in cui le scuole identificano e richiedono la partecipazione di insegnanti che, a loro volta, costruiscono le fondamenta di reti scolastiche più olistiche (Figura 11).

Questa unità si basa su un piano d'azione che i futuri mentori devono costruire per creare, sviluppare e sostenere efficacemente una rete professionale sul mentoring. Nel modello a spirale, come mostrato nella Figura 11, la rete professionale ha lo scopo di consentire agli individui (in una fase iniziale) di guardare e chiedere un coinvolgimento più olistico delle scuole come organizzazioni di apprendimento (idealmente, in una fase successiva).

OBIETTIVI

- Identificare e comprendere le fasi di creazione di una rete professionale.



- Consentire ai futuri mentori di essere professionisti di rete competenti attraverso lo sviluppo di un piano d'azione.

CONTENUTI

- Le fasi della creazione di reti professionali.
- Principali aree di discussione, riflessione sulla condivisione di pratiche ed esperienze tra insegnanti.
- Leadership condivisa: definizione, sfide e opportunità.

DURATA, ATTIVITÀ E DINAMICHE

Tempo di lavoro stimato: 90 m

Tempo di esecuzione delle attività e delle dinamiche:

Attività	Dinamica	Durata	Durata totale
1. Creare un nucleo di rete	1 - Riflettere sulle strategie per creare un network	30m	30m
2. Stabilire relazioni di insegnanti esperti e creare un'agenda	1 - Riflettere sul modo in cui costruire le relazioni	30m	30m
3. Adottare un approccio di leadership condivisa	1 - Discussione sulla leadership condivisa	30m	30m
			90m

Attività 1: Creare un hub di rete | 30 minuti

Il primo passo per la creazione di una rete professionale è la creazione di un "gruppo di gestione" o "nucleo della rete", che dovrebbe coinvolgere tre o più professionisti appartenenti alla stessa scuola o a scuole diverse. Questo gruppo deve riflettere sulle questioni pratiche della gestione della rete (ad esempio: dove incontrarsi, quando, in che modo, chi è responsabile di cosa), nonché sul contenuto e sugli obiettivi di ogni incontro. Inizialmente, questo nucleo di professionisti faticherà a raggiungere altri insegnanti, creando incontri informali e puntuali per discutere il "come" e il "quando" della rete professionale.

Pertanto, la creazione della rete dipenderà **dalla mappatura delle scuole che promuovono attivamente l'inserimento prolungato nelle attività di tutoraggio.**

Le scuole dovrebbero quindi fornire ad almeno un insegnante esperto il tempo e le risorse necessarie per mantenere i contatti con altre scuole e professionisti. Questo può essere sviluppato utilizzando le seguenti strategie:

Strategia A: Creare piccoli team di insegnanti (idealmente un insegnante esperto + un insegnante della direzione della scuola) e assegnare loro tempo e piattaforme per consentire il contatto con



scuole della stessa area, che hanno pratiche di mentoring o sono interessate a creare un'iniziativa di mentoring.

Strategia B: selezionare un insegnante esperto della propria scuola e dargli il tempo di entrare in contatto e visitare altre scuole per raccogliere informazioni sulle esigenze e sulle possibilità di creare un incontro informale, una tantum.

Dinamica 1 - Riflessione sulle strategie per il collegamento in rete | 30 minuti

- a. Gli insegnanti esperti in questa attività dovrebbero discutere i pro e i contro di ogni strategia e riflettere su quella più appropriata in base al loro particolare contesto/area. In particolare, in questa discussione dovrebbero essere affrontate le questioni relative agli schemi e al tempo e alle possibilità di creare incontri informali al di fuori dell'orario scolastico.
- b. Appena terminata la discussione, gli insegnanti ricreano questo incontro tra professionisti di scuole diverse e ne parlano:
 - a. Mappatura delle scuole e degli insegnanti dell'area geografica.
 - b. Valutazione delle esigenze professionali.
 - c. La possibilità di impostare l'ordine del giorno di una riunione.
 - d. Pensate a un incontro professionale intorno al concetto di "apprendimento collaborativo": come preparare le dinamiche, l'organizzazione dell'incontro, ecc.

Attività 2: Creare relazioni tra insegnanti esperti e creare un'agenda | 30 minuti

Il secondo passo nella creazione di una comunità è generare un senso di fiducia tra i membri della comunità che fanno parte della "rete centrale". I primi incontri devono stabilire uno scopo chiaro e affrontare i bisogni immediati, definendo le questioni pratiche e prioritarie dei partecipanti. Questa attività consente di assegnare ai futuri mentori un ruolo centrale nella soddisfazione di tali esigenze e richiede la definizione di un ordine del giorno sufficientemente stimolante per includere nuovi membri ed evolvere.

Per promuovere questa rete professionale sono necessarie alcune condizioni, tra cui la condizione fondamentale è la creazione di rapporti di fiducia tra i potenziali membri. Pertanto, l'instaurazione di relazioni di fiducia trae vantaggio dall'approccio utilizzato per la costruzione di relazioni tra insegnanti esperti e insegnanti principianti presentato nel progetto LOOP (vedi [ALLEGATO 41](#)).

Dinamica 1 - Riflettere sul modo di costruire le relazioni di mentoring | 30 minuti

In questa attività, i futuri tutor dovranno scegliere una delle aree presentate e discutere le strategie e gli approcci per impostare un'ipotetica agenda per gli incontri tra insegnanti.

- a. Ogni gruppo dovrebbe considerarsi parte del "nucleo della rete", o guidare la costruzione e il lancio della rete. Se l'attività precedente riguardava la definizione di priorità pratiche, questa seconda attività riguarda lo scenario in cui insegnanti di scuole diverse si riuniscono per creare il "nucleo della rete".



In questi incontri iniziali, i potenziali mentori devono considerare diverse strategie per lavorare su diverse aree. Si potrebbero prendere in considerazione alcuni esempi:

- Incontri di revisione: organizzare incontri per rispondere alle esigenze dei tutor e rafforzare le relazioni. La valutazione dei bisogni può seguire la proposta "Supporti gestionali", nei casi in cui si riscontri la mancanza di bisogni "emotivi, comunicativi, fisici e didattici".
 - Ricordare l'inizio: condividere e discutere le insidie, le sfide, gli ostacoli imprevisti e le strategie efficaci di superamento utilizzate in passato;
 - Promuovere il dialogo: condividere le esperienze informali di mentoring tra i futuri mentori;
 - Utilizzare il feedback: per migliorare i chiarimenti, valutare o commentare in modo informale le strategie di mentoring e concordare o meno con gli obiettivi e le priorità.
- b. Dopo aver affrontato due o tre delle aree proposte, i futuri mentori dovrebbero stabilire un'agenda di attività da proporre ai futuri mentori di altre scuole, consentendo una strutturazione più solida del "nucleo della rete".

Attività 3: Adottare un approccio di leadership condivisa | 30 minuti

In un contesto caratterizzato da scarsità di risorse e di tempo e dall'urgenza di creare strutture di mentoring nei vari contesti, i futuri mentori devono affrontare la sfida di superare questi vincoli, cercando il tempo e l'energia necessari per andare oltre gli incontri occasionali, solidificando la rete. È il momento di ripensare il concetto di leadership condivisa, approfondendo le strategie di comprensione e di brainstorming per gestire in modo più efficace il tempo e le risorse disponibili.

È quindi importante che i membri della "rete centrale" si assumano la responsabilità del proprio ruolo nella struttura.

In questa attività viene presentata una definizione operativa di leadership condivisa e viene proposta una discussione sulle sfide della leadership condivisa. Alcune sfide sono state condivise e, naturalmente, si suggerisce ai futuri insegnanti di suggerirne altre.

Dinamica 1 - Discussione sulla leadership condivisa | 30 minuti

- a. Viene presentata la definizione di "Leadership condivisa", relativa alla posizione che il futuro mentore assume all'interno di un'organizzazione, assumendo la titolarità e la responsabilità del ruolo che ricopre. In effetti, la leadership condivisa permette a tutti di farsi carico del proprio lavoro, senza supervisione, comando o controllo". Segue una discussione di gruppo e poi tra i futuri mentori.
- b. Presentazione e discussione delle sfide:
- a. Come supervisionare/valutare adeguatamente le azioni svolte?
 - b. Come possiamo garantire una comunicazione efficace e una conoscenza pratica tra "chi fa cosa"?
 - c. Quali procedure decisionali e quale equa distribuzione dei compiti dovrebbero essere adottate?



- d. Investimento di tempo nella struttura e nell'organizzazione delle riunioni *rispetto a/* tempo investito nell'effettiva realizzazione delle riunioni (preparazione delle sessioni, preparazione dei materiali, ecc.)



UNITÀ XIII - COS'È UN PROGRAMMA DI INSERIMENTO E COME APPLICARLO

INTRODUZIONE

Questo blocco ha lo scopo di introdurre il programma di inserimento per insegnanti principianti (LOOP) agli insegnanti esperti che partecipano al programma di tutoraggio. Il progetto LOOP si concentra su un processo di inserimento basato sulla relazione tra un insegnante esperto e un insegnante principiante. L'obiettivo principale del progetto è consentire agli insegnanti esperti e agli insegnanti principianti di lavorare insieme per stabilire una relazione professionale e promuovere così lo sviluppo professionale.

Il PIP è un kit modulare di risorse che può essere utilizzato ogni volta che l'insegnante esperto e/o l'insegnante principiante lo ritiene necessario. Lo scopo di questo blocco è quello di consentire agli insegnanti esperti di familiarizzare con il contenuto del programma di inserimento, la sua struttura e le sue risorse, preparandoli ad applicare il programma quando necessario.

Il programma propone una serie di quattordici moduli che comprendono un'ampia gamma di argomenti considerati fondamentali per sostenere gli insegnanti che iniziano la loro attività professionale. I moduli proposti e le relative attività sono concepiti per soddisfare le esigenze degli insegnanti che iniziano la loro attività professionale dopo aver completato la formazione iniziale degli insegnanti (ITE). Questo programma è pensato per essere utilizzato da tutor formati e formalmente nominati.

OBIETTIVI

- Presentazione del progetto LOOP, delle origini del programma e delle sue finalità.
- Preparare i futuri mentori all'applicazione del programma.
- Lavorare sulle caratteristiche del PIP come se fosse una cassetta degli attrezzi modulare, esplorando le sue proprietà: non obbligatorio, adattabile...

CONTENUTI

PRESENTAZIONE DEL PROGRAMMA

- a. La storia del programma e il suo futuro
- b. I concetti del programma
- c. Struttura del programma



DURATA, ATTIVITÀ E DINAMICHE

Tempo di lavoro stimato: 250 m

Tempo di esecuzione delle attività e delle dinamiche:

Attività	Dinamica	Durata	Durata totale
1. le migliori idee per un programma	1. Pensare ai principi	30m	50m
	2. Raccolta di idee	20m	
2. Presentazione del PIP		30m	30m
3. Immersione profonda	1. esplorare e presentare i moduli	30m	170m
	2. Una panoramica approfondita del MIP	140m	
			250m

Attività 1: Le migliori idee per un programma | 50 minuti

Il formatore presenta il seguente scenario agli insegnanti esperti: immaginate di avere il compito di preparare un programma per l'introduzione degli insegnanti, cosa fareste? Come sarebbe il programma ideale? Non pensate ai contenuti in questa fase, ma fate un'indagine sugli elementi da incorporare nel programma. Di seguito sono riportate alcune domande suggerite che potrebbero guidarvi in questo compito:

- A chi è rivolto il programma?
- Quanto tempo ci vuole?
- Come potrebbe includere altre persone?
- Quanto sarebbe intenso il programma?
- Quanto contenuto intendete incorporare? - chiedete a voi stessi il possibilità di contenuti pre-preparati *rispetto alla libertà*.

Dinamica 1 - Riflessione sui principi | 30 minuti

- Dividere i partecipanti in gruppi. Promuovete una discussione sulla struttura del programma di inserimento, chiedendo di condividere esempi. Chiedete una presentazione con le seguenti caratteristiche:
 - Breve caratterizzazione del programma, definendo da 3 a 5 particolarità del programma può avere.
 - In alternativa, preparate un annuncio con un'idea specifica sul programma.
 - In alternativa, disegnatte dei simboli che rappresentino le caratteristiche e chiedete ai partecipanti di
il suo significato agli altri elementi.

LOOP - Contribuire al continuo sviluppo personale, professionale e sociale degli insegnanti attraverso programmi innovativi di inserimento tra pari



- b. Riunite il gruppo e scrivete i suggerimenti su una lavagna o simili. Chiedete ai partecipanti di votare le caratteristiche in cui si identificano maggiormente.
- c. In entrambe le situazioni dovrete riassumere i contributi, individuando le caratteristiche più rilevanti del programma di inserimento degli insegnanti. In questa discussione, ricordate l'importanza di promuovere la condivisione dei principi alla base del programma di inserimento e le ragioni di questa scelta (vedi [Allegato 42](#)).
- d. Tenete a disposizione la sintesi. Nell'attività 3 dovrete utilizzare il riepilogo per confrontare le opinioni con il programma effettivo, mostrando la necessità di allinearsi al programma proposto per garantirne il successo dell'attuazione.

Brainstorming 2 - Raccolta di idee | 20 minuti

- a. Ogni partecipante stila un elenco di temi suggeriti che potrebbero essere inclusi nel programma di induzione. Successivamente, l'elenco deve essere condiviso ad alta voce con il grande gruppo. Gli altri partecipanti sono invitati ad alzare la mano ogni volta che un suggerimento corrisponde a un argomento del loro elenco personale. Si può trasformare il tutto in un gioco: chi trova il maggior numero di corrispondenze nel minor tempo possibile (ad esempio: vince chi ha letto per primo 5 argomenti dell'elenco).
- b. Consolidate un elenco comune dei temi che un programma di inserimento dovrebbe affrontare. Conservate il riepilogo in un luogo accessibile, perché vi servirà di nuovo nell'Attività 3.

Attività 2: Presentazione del PIP | 30 minuti

In questa attività, il formatore presenterà la cronologia degli eventi che hanno portato alla stesura del programma di induzione LOOP (senza dimenticare di menzionare anche il futuro) e i suoi concetti principali (vedi [Allegato 43](#)).

Sulla base delle prime due attività, utilizzate le informazioni contenute nel documento allegato per fornire un contesto all'insegnante. Utilizzate, ove possibile, la condivisione delle idee.

Utilizzate i materiali forniti in modo prudente e attento al tempo, per cui si suggerisce di applicare le attività da 1 a 3 in un'unica sessione.

Attività 3: Immersione in mare aperto | 170 minuti

Il lavoro sul PIP deve essere incentrato sui materiali sviluppati, quindi ognuno dei 14 moduli deve essere presentato. Tuttavia, poiché questa attività può essere lunga e quindi noiosa, cercate di avere una dinamica attiva che incoraggi il coinvolgimento di tutti.



Dinamica 1 - Esplorazione e presentazione dei moduli | 30 minuti

- a. Se possibile, organizzate 14 gruppi e fornite a ciascun gruppo uno dei moduli. In alternativa, potete organizzare un numero inferiore di gruppi che rivedano e lavorino su più di un modulo (ad esempio, 7 gruppi, a coppie, e ogni coppia può lavorare su 2 moduli).
- b. Consegnate a ciascun gruppo il modulo selezionato e i suoi allegati. Se il modulo contiene una guida alla conversazione, i partecipanti devono svolgere l'esercizio di roleplaying (uno degli insegnanti deve assumere il ruolo di un insegnante esperto e l'altro quello di un insegnante principiante).
- c. In circa 30 minuti, i futuri tutor devono conoscere in dettaglio il modulo assegnato e preparare una presentazione per gli altri gruppi. La presentazione deve includere un elenco dettagliato di tutti i materiali sviluppati (gli allegati) per il modulo. Inoltre, dovrebbe anche includere ciò che ha sorpreso di più il gruppo e ciò che si pensa possa essere ulteriormente adattato al contesto.

Dinamica 2 - Una panoramica approfondita del PIP | 140 minuti

A ciascuno dei 14 moduli dovranno essere dedicati 10 minuti di presentazione e discussione. La discussione deve essere incoraggiata e moderata. Suggestivamente, quando il gruppo 1 presenta il modulo 1, il gruppo 2 dovrebbe essere incaricato di interrogare i membri del gruppo 1 e stimolare la discussione; il gruppo 2 dovrebbe essere interrogato dal gruppo 3, e così via...

Di seguito sono riportati alcuni suggerimenti per l'analisi dei moduli:

- Utilità dei materiali per il contesto,
- Livello di richiesta dei materiali,
- Idoneità per i destinatari, insegnanti all'inizio della loro attività professionale,
- Processi di miglioramento e suggerimenti per un'attuazione diversa o più attenta,
- Proposta di materiali.

RIFERIMENTI



- Alderman, M. K. (1990, September). *Motivation for at-risk students*. *Educational Leadership*, 48, 27-29.
- Allen, D. W. (1967). *Microteaching. A description*. San Francisco: Stanford University Press
- Azevedo, J. (2003). *Cartas aos directores das escolas*. Porto: Asa.
- Barnett, B. G. et al. 2004. *Reflective practice: The cornerstone for school improvement*. Hawker Brownlow Education.
- Brueggeman, Amanda (2022). *Student-Centered Mentoring. Keeping Students at the Heart of New Teachers' Learning*. California: Corwin.
- Campus Compact. (1994, March). *Resource manual for campus-based youth mentoring programs*. (Available from Campus Compact, P.O. Box 1975, Brown University, Providence, Rhode Island 02912, (401) 863-1119. Please make checks payable to "The Education Commission of the States")
- Carrington, Jody (2019). *Kids these days. A game plan for (re)connecting with those we teach, lead, & love*. Altona: FriesenPress.
- Coppock, M. L. (1995, April). *Mentoring at-risk Hispanic students in self-esteem, academic growth, and citizenship awareness*. *Equity & Excellence in Education*, 28, 36-43.
- Cunha, P. O. (1996). *Ética e educação*. Lisboa: Universidade Católica.
- Dorrell, L. D. (1989, January). *At-risk students need our commitment*. *NASSP Bulletin*, 73, 81-82.
- Dubois, D. L., & Neville, H. A. (1997). *Youth mentoring: Investigation of relationship characteristics and perceived benefits*. *Journal of Community Psychology*, 25, 227-234.
- Goodson, I. (2001). *Conhecimento e vida profissional. Estudos sobre educação e mudança*. Porto: Porto Editora.
- Hadley, Wynton H., & Hadley, R. T. (1991, Summer). *Motivational strategies for at risk students*. *Education*, 111, 573-575.
- Holland, S. H. (1996, Summer). *PROJECT 2000: An educational mentoring and academic support model for inner-city African American boys*. *Journal of Negro Education*, 65, 315-321.
- Ion, G. & Brown, C. (2020). "Networks between schools for educational improvement: what practices are the most effective?". *What works in education?*, 19. Barcelona: Ivalua/Fundació Jaume Bofill.
- Isidori, E. 2003. *La formazione degli insegnanti principianti. Problemi e strategie*. Perugia: Morlacchi Editore
- Lieberman, A. (1994). *Teacher development: commitment and challenge* Em P. Grimmer e J. Neufeld (Eds.), *Teacher development and struggle for authenticity: professional growth and restructuring in the context of change*. New York: Teachers College Press.



Maia, C. F. (2011). *Elementos de ética e deontologia profissional* (3.ª ed.). Chaves: SNPL.

Minor, C. (2019). *We Got This: Equity, Access, and the Quest to Be Who Our Students Need Us to Be*. Heinemann Educational Books: November 2018.

Nóvoa, A. (2009). *Para uma formação de professores construída dentro da profissão*. Revista Educacion, 350, 203-218. Consultado em 2022, setembro, 29, em: http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re350/re350_09por.pdf

OECD (2018). "Responsive School Systems: Connecting Facilities, Sectors and Programmes for Student Success", *OECD Reviews of School Resources*. Paris: OECD Publishing.

OECD, Teachers Ready Platform. *Case study: Professional learning communities and master teacher networks: Building collective responsibility for the profession and for supporting new teachers*. [\[link\]](#)

Pedone, F. and Ferrara, G. (2014). La formazione iniziale degli insegnanti attraverso la pratica del microteaching. In *Italian Journal of Educational Research*, (13), 85-98.

Peterson, R. W. (1989, August). *Mentor teacher handbook [8 sections]*. Available online: <http://www.gse.uci.edu/doehome/edresource/publications/mentorteacher/contents.html>

Portner, H. (2008). *Mentoring new teachers*. California: Corwin press.

Révai, Nóra (2020). "What difference do networks make to teachers' knowledge? Literature review and case descriptions". *OECD Education Working Papers*, 215. Paris: OECD Publishing.

Schulman, L. 2003. No Drive-by Teachers. Carnegie foundation archive.

Seiça, A. B. (2003). *A docência como praxis ética e deontológica*. Um estudo empírico. Lisboa: Departamento de Educação Básica.

Sliwka, A. (2003). "Networking for Educational Innovation: A Comparative Analysis", In OECD (Hrsg.), *Networks of Innovation – Towards New Models for Managing Schools and Systems*, pp. 49-65. Paris: OECD Publishing.

Sparks, W. G. (1993, February). *Promoting self-responsibility and decision making with at-risk students*. Journal of Physical Education and Recreational Development, 62, 74-78.

Stone, Douglas in Sheila Heen (2014). *Thanks for the feedback: The science and art of receiving feedback well*. Penguin Group.

Sweeney, Diane in Leanna Harris (2020). *The essential guide to student-centered coaching: What every K-12 coach and school leader needs to know*. Corwin.

The Education State (2019). *Mentoring Capability Framework*. State of Victoria: Department of Education and Training.

Turner, S., & Scherman, A. (1996, Winter). *Big brothers: Impact on little brothers' self-concepts and behaviors*. Adolescence, 31, 875-881.



Volusia County School Board. (1993). *VIPS youth motivator handbook*. (Available from Volusia County Schools, P.O. Box 2410, Daytona Beach, Florida 32115-2410).

Online References

Allen, Brian and *etal* in Siguccs Mentor Guide. <https://www.educause.edu/-/media/files/wiki-import/2014infosecurityguide/mentoring-toolkit/siguccsmentorguidepdf> (retrieved Sep 27, 2022).

Teaching degree in Professional Networking in Teaching. <https://www.teachingdegree.org/resources/professional-networking/> (retrieved Aug 8, 2022).

Cherry, Kendra (2020). What is negativity bias? From <https://www.verywellmind.com/negative-bias-4589618> (retrieved Jun 9, 2022).

European project . www.unigrowthminds.eu

García, Emma in Elaine Weiss (2019). *U.S. schools struggle to hire and retain teachers. The second report in 'The Perfect Storm in the Teacher Labor Market' series*. 16. April. <https://www.epi.org/publication/u-s-schools-struggle-to-hire-and-retain-teachers-the-second-report-in-the-perfect-storm-in-the-teacher-labor-market-series/> (retrieved Jun 1, 2022).

McKinley, Dianne in The Importance of Mentoring New Teachers. <https://incompassinged.com/2017/07/14/the-importance-of-mentoring-new-teachers/> (retrieved Jun 8, 2022)

Global level (Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications, 2010. <https://www.cedefop.europa.eu/en/news-and-press/news/common-european-principles-teacher-competences-and-qualifications> (retrieved May 25, 2021).

Comparative report (2021), Comparative report. https://empowering-teachers.eu/wp-content/uploads/2022/07/LOOP_WP1_D1.6-Comparative-Report_Final.pdf (retrieved Jun 8, 2022).https://empowering-teachers.eu/wp-content/uploads/2022/07/LOOP_WP1_D1.6-Comparative-Report_Final.pdf

Official Journal of the European Union, 2020/C 193/04, 9 June 2020.

[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020XG0609\(04\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020XG0609(04)) (retrieved Jun 9, 2022).

ALLEGATI



ALLEGATO 1 - Come agiamo quando ci fidiamo

In piccoli gruppi di lavoro vengono poste le seguenti domande:

- Che cosa significa per lei la fiducia?
- Che cosa significa per lei la fiducia?
- Come ci si sente in una relazione in cui c'è fiducia?

I seguenti esercizi vi aiuteranno a rispondere alle domande precedenti.

1. Pensate a una persona che conoscete e di cui vi fidate. Tenetela a mente mentre completate la frase seguente:

Poiché mi fido di (la persona che avete in mente), io... (enunciare i vari comportamenti, sentimenti, pensieri e aspettative provati perché vi fidate di quella persona).

2. Ora che il concetto di fiducia associato ai comportamenti è stato definito, la domanda successiva riguarda l'importanza di creare un rapporto di fiducia tra l'insegnante esperto e l'insegnante principiante; quindi, è importante sapere come l'insegnante principiante può fidarsi dell'insegnante esperto.

2.1. Completare la seguente frase:

Quando voglio che qualcuno si fidi di me... (elencare i diversi comportamenti mostrati) per voi quando volete la fiducia di qualcuno).



ALLEGATO 2 - Valutazione degli scenari e delle aspettative (Portner, 2008)

Il seguente esercizio offre l'opportunità di anticipare le azioni di fronte a scenari ipotetici, ma che possono diventare scenari professionali reali. Di seguito sono descritte quattro categorie di scenari che più comunemente sfidano gli insegnanti alle prime armi. In ogni categoria viene descritta una situazione particolare e viene fornito un esempio di necessità specifica legata a quella categoria.

L'esigenza prevede ciò che l'insegnante principiante dovrebbe fare. Il compito proposto è quello di aggiungere un esempio per ogni categoria e un esempio di necessità. Potete anche suggerire una soluzione come esercizio aggiuntivo.

Categoria: Gestione della classe			
L'aula deve essere uno spazio sicuro e organizzato dove gli studenti possano svolgere i loro compiti.			
Esempio		Esercizio	
Situazione	L'insegnante dedica una quantità eccessiva di tempo a distribuire e raccogliere i compiti e a seguire le altre attività del gruppo classe.	Situazione	
Esempio di necessità	Come organizzare fisicamente l'aula in modo da migliorare la sua funzionalità.	Esempio di necessità	

Categoria: Politiche scolastiche			
I compiti e le procedure che regolano le azioni della comunità scolastica.			
Esempio		Esercizio	
Situazione	L'insegnante ha organizzato una visita di studio per gli studenti, ma non si sente a suo agio con gli aspetti legali.	Situazione	
Esempio di necessità	Che cosa comporta e quali sono le procedure necessarie per organizzare una visita di studio?	Esempio di necessità	

Categoria: Genitori e comunità			
La natura e il grado di coinvolgimento, responsabilità e autorità dei genitori e della comunità nei confronti del sistema scolastico.			
Esempio		Esercizio	
Situazione	L'insegnante principiante vorrebbe avere l'opportunità di incontrare genitori e tutori	Situazione	

LOOP - Contribuire allo sviluppo continuo, personale, professionale e sociale degli insegnanti attraverso programmi innovativi di inserimento tra pari.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

Esempio di	Come ottenere il più grande	Esempio di	
------------	-----------------------------	------------	--

LOOP - Contribuire allo sviluppo continuo, personale, professionale e sociale degli insegnanti attraverso programmi innovativi di inserimento tra pari.



necessità	numero di genitori presenti alla sessione annuale dell'inizio dell'anno scolastico.	necessità	
-----------	---	-----------	--

Categoria: Emozioni			
Le tensioni, i sentimenti e gli atteggiamenti provati nell'esercizio della professione.			
Esempio		Esercizio	
Situazione	L'insegnante in erba sarà valutato formalmente da un valutatore/collega. Siete nervosi per la situazione e chiedete il vostro orientamento.	Situazione	
Esempio di necessità	Come prepararsi e affrontare la valutazione effettuata da un superiore/supervisore.	Esempio di necessità	



ALLEGATO 3 - Che aspetto avrà?

Riportate le principali attività per le quali ritenete di essere responsabili nella relazione di mentoring e le azioni necessarie per consentirvi di svolgere le attività in modo efficace.

RIFLESSIONE

Materiale di supporto

Gli insegnanti esperti sono professionisti che si impegnano per lo sviluppo personale e professionale degli insegnanti alle prime armi. È in questa prospettiva che Portner (2008) richiama l'attenzione sugli elementi che influenzano l'insegnante esperto e che dovrebbero essere presi in considerazione nella sua azione:

- **Il contesto:** gli insegnanti esperti pianificano e monitorano i comportamenti relativi a ambienti fisici e psicologici che riflettono la cultura locale; le attività degli insegnanti esperti sono appropriate, pianificate e allineate con la missione e gli obiettivi della comunità;
- **Il contenuto:** gli insegnanti esperti integrano nella loro pratica azioni che rispondono ai requisiti di Le strategie si basano sui principi dell'apprendimento degli adulti, sulle teorie dello sviluppo degli insegnanti, sulla comunicazione interpersonale, sulla formazione e sulle migliori pratiche di mentoring;
- **Il processo:** insegnanti esperti raccolgono e analizzano i dati formali e informali che descrivere le prestazioni professionali degli insegnanti principianti e la loro evoluzione, al fine di facilitare lo sviluppo di questi ultimi;
- **Adeguamento:** gli insegnanti esperti cercano continuamente di accrescere la loro conoscenze e le loro competenze; raccogliere e riflettere regolarmente sui dati relativi alla crescita professionale degli insegnanti principianti e adattare la loro pratica per garantire che il tutoraggio sia il più appropriato;
- **Collaborazione:** gli insegnanti esperti riconoscono che il lavoro di squadra è più importante dello sforzo individuale; pertanto, valutano i propri punti di forza e sostengono e promuovono il coinvolgimento di altri nel mentoring, monitorando l'efficacia di nuove risorse e collaborazioni;

LOOP - Contribuire allo sviluppo continuo, personale, professionale e sociale degli insegnanti attraverso programmi innovativi di inserimento tra pari.



- **Contributo:** gli insegnanti esperti cercano e collaborano alle opportunità di condivisione delle conoscenze e contribuiscono al miglioramento della pratica tra gli altri insegnanti esperti e all'interno dell'area di tutoraggio.



ALLEGATO 4 - Principi di mentoring

Tenendo conto del profilo presentato e delle azioni dell'insegnante esperto, individuare e giustificare nei principi che seguono, quelli che meglio supportano la definizione del profilo dell'insegnante esperto, con la possibilità di aggiungerne altri se lo si desidera.

- **Fiducia:** la fiducia deve essere alla base del rapporto tra insegnante esperto e insegnante in formazione.
inizio dell'attività professionale, dove il rispetto reciproco è permanente.
- **Riservatezza:** la riservatezza determina che le questioni discusse nella relazione di mentoring siano preservate e rimangano solo nella sfera di conoscenza delle due persone coinvolte.
- **Impegno:** gli insegnanti esperti si impegnano a dedicare tempo ed energie a processo.
- **Orientamento ai risultati:** gli insegnanti esperti mirano a raggiungere gli obiettivi e i risultati definiti nella relazione di mentoring.

RIFLESSIONE

Materiale di supporto

Gli insegnanti esperti sono governati da principi che consentono loro di garantire il pieno svolgimento del proprio ruolo. Come ad esempio:

- Capire come gli insegnanti alle prime armi apprendono e adattano i loro pratiche e conoscenze agli interessi, ai bisogni e alle competenze degli insegnanti alle prime armi;
- Integrare la ricerca aggiornata sulla valutazione, l'orientamento e la collaborazione nella loro pratica, essere consapevoli dell'influenza del contesto e della cultura sul comportamento degli insegnanti all'inizio della loro attività professionale;



- Possedere una base di conoscenze specialistiche e un insieme di strategie relative a tali conoscenze, che dovrebbero essere articolate con gli sforzi dell'insegnante principiante;
- Anticipare le difficoltà che possono sorgere e proporre più modi per superarle, Credere innanzitutto nelle capacità degli insegnanti alle prime armi di risolvere i propri problemi;
- Pensate sistematicamente alla vostra pratica di mentoring e imparate attraverso l'esperienza;
- Considerate più prospettive sullo stesso scenario, siate creativi e prendete dei rischi, adottando un approccio sperimentale e di problem solving;
- Esaminare criticamente le proprie attività e cercare di espandere e approfondire le proprie conoscenze, affinando la propria capacità critica e adattando la propria applicazione al campo delle scoperte, delle idee e delle teorie.

Maia (2011) propone nove caratteristiche che dovrebbero costituire il profilo etico di un professionista nell'area dell'educazione, educatore o insegnante, e che supportano la progettazione del profilo etico dell'insegnante esperto, tenendo conto del tipo di attività che deve svolgere:

- **Conoscenza appassionata** - l'insegnante esperto deve padroneggiare un'area di conoscenza associata all'insegnamento, per consentire di soddisfare la curiosità degli insegnanti principianti, di risvegliare riflessioni e scoperte che sostengano il loro sviluppo personale e professionale. In questa azione, è fondamentale che l'insegnante esperto mostri entusiasmo e passione.
- **Affettività razionalizzata** - l'insegnante in erba è il centro e la ragione dell'azione dell'insegnante esperto, ma è necessario saper gestire la dimensione affettiva nella relazione di mentoring.
- **Saggezza adattata** - si dovrebbe tenere conto di quanto gli insegnanti si siano sviluppati in iniziare il lavoro per aiutarli a progredire verso livelli di sviluppo più elevati.
- **Sicurezza equilibrata** - ci deve essere sicurezza di azione, equilibrio tra le conoscenze, atteggiamento e principi guida.
- **Disponibilità persistente**: essere continuamente disposti e disponibili a sostenere e anche a imparare.
- **Assiologia situata** - mantenere sempre i valori come esperienze necessarie.
- **Gentilezza riconosciuta** - è molto importante che l'insegnante esperto sia riconosciuto come "una brava persona", sia a scuola che nel contesto sociale e personale.
- **Coerenza** - la persona e il professionista devono essere coerenti nelle loro azioni, perché la contraddizione dei modelli ostacola il processo di costruzione dell'insegnante all'inizio della sua attività professionale.



ALLEGATO 5 - No agli insegnanti "drive-by" (Schulman, 2003)

Leggete il testo di Schulman e riflettete sui principi etici che dovrebbero guidare un insegnante esperto nel suo ruolo.

"Niente insegnanti in auto"

(Non gli insegnanti che passano e camminano, ma quelli che si fermano e aiutano).

Ottobre 2003 - Lee S. Schulman

Quale immagine diversa emerge, e quali conseguenze la accompagnano, se pensiamo all'insegnante come agente principale della sua responsabilità?

Oggi giorno è frequente aprire il giornale o accendere la radio e trovare l'ennesimo richiamo alla responsabilità educativa. È una cosa che ha senso cercare. Il pubblico ha bisogno di sapere che le scuole e le università mantengono le promesse fatte agli studenti e alla società. Il problema è che i meccanismi tipici per garantire la qualità (come i test esterni o altri tipi di misure) spesso non tengono conto di ciò che accade nelle classi. Un modo diverso di guardare a questa responsabilità è attraverso la lente della classe, dove, dopo tutto, la proverbiale gomma dell'insegnamento e dell'apprendimento incontra la strada dell'istruzione. Abbiamo bisogno di test e "pagelle" per attivare misure efficaci nell'istruzione, proprio come in un'azienda? Forse. Abbiamo bisogno di insegnanti che considerino l'apprendimento e i progressi degli studenti come una responsabilità professionale ed etica? Assolutamente sì.

Cosa comporta questa responsabilità? È utile fare un'analogia. Consideriamo la storia che leggiamo nei notiziari almeno una volta all'anno. In una versione, un passeggero su un aereo avverte un forte dolore al petto e l'assistente di cabina chiede se c'è un medico a bordo. Un medico si presenta e cerca di aiutare il paziente, ma dopo diversi interventi il paziente muore. Successivamente, la famiglia del deceduto fa causa sia alla compagnia aerea sia al medico, quest'ultimo per negligenza medica. Se il medico si fosse seduto e avesse negato il suo servizio professionale, non sarebbe stato perseguito, nessuno lo avrebbe interrogato.

In un'altra versione della storia, un incidente d'auto lascia diverse persone gravemente ferite sul ciglio della strada. Un medico passa di lì e decide di non fermarsi per prestare assistenza medica, per paura di essere ritenuto responsabile delle cure che avrebbe prestato. Forse aveva appena letto una notizia sul primo medico. In seguito, viene criticato per l'inazione, per la sua riluttanza ad agire professionalmente. Una volta che una persona o una comunità si assume il dovere di una professione, l'intero atto è potenzialmente permeato da questioni etiche. L'argomentazione è che un insegnamento eccellente, come un'eccellente assistenza medica, non è semplicemente una questione di conoscenza delle ultime tecniche e tecnologie. L'eccellenza implica anche un impegno etico e morale - quello che si potrebbe definire un "imperativo pedagogico".

LOOP - Contribuire allo sviluppo continuo, personale, professionale e sociale degli insegnanti attraverso programmi innovativi di inserimento tra pari.



Gli insegnanti con questo tipo di integrità sentono un obbligo che non si ferma solo al superamento dello studente. Si fermano e aiutano. Indagano sulle conseguenze del loro lavoro con gli studenti. È un obbligo che grava sui singoli membri della facoltà, sui programmi, sulle istituzioni e persino sui gruppi disciplinari. Un professionista si assume attivamente la responsabilità; non aspetta di essere ritenuto responsabile.

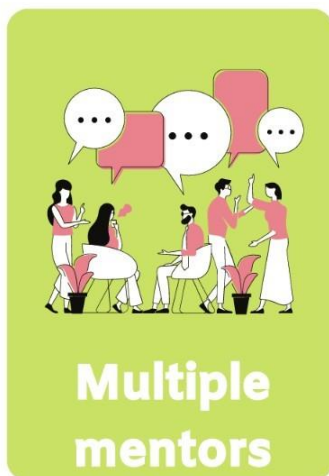
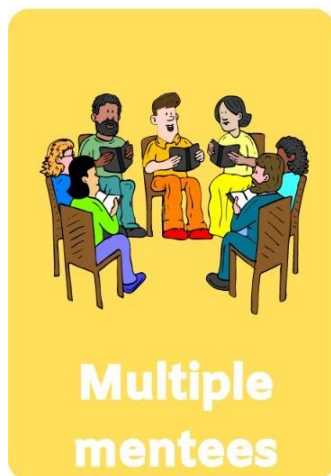
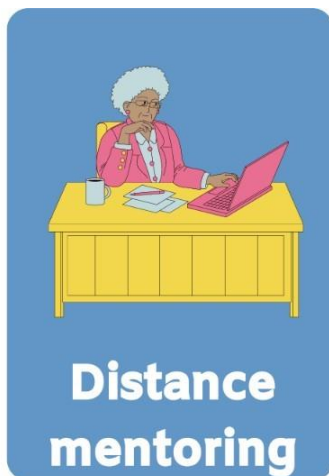
Consideriamo il caso di uno degli insegnanti dell'anno degli Stati Uniti (un programma co-sponsorizzato dalla Carnegie e dal Consiglio per la promozione e il sostegno dell'istruzione). Dennis Jacobs è professore di chimica all'Università di Notre Dame. Alcuni anni fa, mentre insegnava il corso introduttivo del suo dipartimento, si è trovato di fronte (spesso durante l'orario di ricevimento) a studenti che non riuscivano a seguire il corso o lo abbandonavano. La cosa era preoccupante per diversi motivi. Da un lato, questi studenti erano notoriamente molto brillanti e si impegnavano a fondo per avere successo, ma non riuscivano a ottenerlo. Dall'altro, era preoccupante perché per molti di loro il fallimento significava abbandonare sogni e aspirazioni di carriera a lungo coltivati.

Oggi, in alcuni dipartimenti di chimica, il tasso di fallimento degli studenti in un corso introduttivo è un distintivo d'onore. Ma Jacobs non si sentiva affatto tale. Sentiva la responsabilità etica del successo dei suoi studenti, e così decise di progettare un approccio alternativo al corso, creando circoli di studio composti da piccoli gruppi ed enfatizzando il pensiero concettuale. E questa è la parte essenziale della storia: qui iniziò a documentare l'efficacia di questo nuovo approccio: "Io e i miei colleghi della Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching ci riferiamo a questo impegno come alla borsa di studio per l'insegnamento e l'apprendimento".

Mettendo da parte molti dettagli, l'approccio di Jacobs non solo ha permesso a un maggior numero di studenti di raggiungere gli elevati standard del dipartimento di chimica (molti più studenti hanno superato il corso), ma ha anche modellato un tipo di professionalità che dovrebbe essere al centro delle nostre idee sulla responsabilità educativa. Jacobs non si è limitato a "passare e andarsene" quando ha visto cosa stava accadendo ai suoi studenti. Ha smesso di fare quello che stava facendo e ha aiutato. Si è assunto la responsabilità della qualità dell'apprendimento dei suoi studenti attraverso le sue innovazioni e i suoi compiti e test molto impegnativi. Insegnanti come Dennis rappresentano un tipo di eccellenza nell'insegnamento che è certamente al di là di quello che troviamo in molte classi, dove gli insegnanti si accontentano di insegnare bene e si fermano lì. Si è tentati di dire che va "oltre il dovere", ma in realtà il mio punto di vista è esattamente l'opposto. Gli insegnanti devono accettare le sfide etiche e quelle intellettuali e pedagogiche del loro lavoro. Devono rifiutarsi di essere educatori che "passano e camminano". E, con insistenza, devono fermarsi a vedere cosa si può fare di più. E, come nel caso degli aerei e delle autostrade, potrebbero mancare molte delle risorse necessarie. Tuttavia, devono assumersi la responsabilità.

Non c'è forma di responsabilità più potente di questa.

ALLEGATO 6 - Tipi di tutoraggio - schede





ALLEGATO 7 - Scheda di osservazione

NOTE

Identificazione del gruppo

Tipo di tutoraggio

Caratteristiche principali

Vantaggi

Svantaggi



Altre osservazioni

ALLEGATO 8 - Caratterizzazione dei tipi di tutoraggio

Tipi	Caratteristiche	Vantaggi	Svantaggi
Mentoring individuale	- Modello tradizionale. - Utilizzato soprattutto in ambito educativo. - Coinvolge 1 insegnante esperto e 1 insegnante iniziale professionale. - A coppie, uno più esperto con uno meno esperto o con un insegnante principiante, molto più nuovo. Nelle scuole con altri insegnanti: - Quando un insegnante esperto diventa un insegnante mentore meno esperti o che iniziano un'attività professionale.	- Un insegnante esperto può anche beneficiare di: o sviluppo di capacità di leadership, apprendimento dagli altri, senso di soddisfazione. - È possibile costruire e coltivare una relazione a lungo termine. - Impatto profondo sulla fiducia, sulla salute mentale e sulle aree di sviluppo personale.	- Può essere limitante quando le scuole hanno pochi insegnanti esperti. - Richiede più tempo per le persone coinvolte.
Mentoring di gruppo	- Uno o più insegnanti esperti lavorano con un gruppo di insegnanti alle prime armi per sviluppare le loro competenze. attività professionale. - Un gruppo collaborativo, guidato da uno o più insegnanti esperti. - Esempi diversi: tutoraggio di gruppo a coppie; 1 insegnante sperimentato da molti insegnanti all'inizio della loro attività	- Maggiore fluidità nel processo di mentoring. - Utile quando gli insegnanti lavorano su più materie e diversi anni/livelli. - Permette di raggiungere e impattare un maggior numero di insegnanti che iniziano a lavorare in un periodo di tempo più breve. breve periodo di tempo. - Un modo efficace per migliorare le capacità di gruppo, mantenimento/trasferimento	- Includendo diversi insegnanti alle prime armi, il Gli obiettivi e le esigenze individuali possono essere raggiunti in modo superficiale. - Coinvolgendo diversi insegnanti esperti, richiede più tempo per la preparazione e l'analisi comune.

LOOP - Sviluppo continuo degli insegnanti dal punto di vista personale, professionale e sociale attraverso programmi innovativi di



Tipi	Caratteristiche	Vantaggi	Svantaggi
Mentoring tra pari 	per 1 insegnante principiante; molti insegnanti esperti per molti insegnanti principianti. Nelle scuole con gli insegnanti: - Le scuole applicano spesso questo modello perché potrebbe non c'è abbastanza tempo o risorse per avere un insegnante esperto per ogni insegnante di inizio dell'attività professionale. - Gli insegnanti esperti condividono qualifiche ed esperienze simili in contesti personali o professionali; entrambi possono trovarsi a un livello professionale simile. - Questi colleghi si uniscono a coppie per sostenersi a vicenda. - Esempi diversi: mentoring di gruppo a coppie o mentoring individuale. Nelle scuole con gli insegnanti: - Di solito le scuole dispongono di gruppi di insegnanti con qualifiche ed	conoscenza, in quanto contribuisce a una cultura di condivisione, inclusione e apprendimento. - Permette all'insegnante esperto di sviluppare le competenze di lavoro di squadra - Comprensione reciproca e identificazione tra le parti, genera un senso di appartenenza. - Unire gli sforzi e le risorse per affrontare insieme gli stessi tipi di sfide e opportunità. - Permette agli insegnanti di costruire relazioni e di utilizzare i loro punti di forza per insegnare e imparare gli uni dagli altri. - Utile anche per gli insegnanti Gli esperti si sostengono a vicenda reciprocamente durante il rapporto di tutoraggio; o per gli insegnanti principianti professionisti si sostengono a	- Non prevede la cooperazione tra insegnanti più esperti e meno esperti. - Non favorisce l'apprendimento intergenerazionale, il trasferimento di conoscenza o inclusione.



esperienza

vicenda



Tipi	Caratteristiche	Vantaggi	Svantaggi
E-mentoring o mentoring a distanza 	simile. - Relazioni di mentoring stabilite e alimentate attraverso la tecnologia. - Insegnanti esperti e insegnanti alle prime armi I professionisti utilizzano strumenti online e applicazioni di comunicazione per connettersi virtualmente senza perdere il tocco personale. Nelle scuole con gli insegnanti: - Ha guadagnato popolarità e si è rafforzata durante la pandemia. - Inversione del modello tradizionale. - Un insegnante esperto con un meno esperti. - In genere si tratta di un aspetto tecnico. Nelle scuole con gli insegnanti: - È più frequente quando l'insegnante principiante promuove lo sviluppo di	reciprocamente durante la relazione di mentoring. - Facilita la comunicazione quando c'è vincoli di tempo (gli orari sono molto diversi). - Rende più facile la registrazione e la revisione delle lezioni. - Apri il mentoring per l'inclusione di persone in scuole diverse. - Più inclusivo, soprattutto per le persone che non possono viaggiare o che preferiscono collegarsi virtualmente. - Ridurre l'impronta ecologica dalla riduzione dei viaggi nazionali. - Rendere il mentoring più efficiente ed efficace. - Allineato ai processi di lavoro e cooperazione online. - Prezioso in un ambiente di lavoro multigenerazionale dove il necessità di concentrarsi sulle competenze tecniche. - Rafforzare il sentimento e senso di apprendimento reciproco. - Aumenta l'integrazione dei nuovi insegnanti nell'organizzazione.	- Meno personale e intimo. - Meno opportunità per garantire l'osservazione in un contesto reale. - Può ridurre la concentrazione e l'impegno di entrambe le parti. - È emotivamente più faticoso. - Mentre l'attenzione sarà rivolta maggiormente agli insegnanti esperti, l'integrazione e l'inclusione dei docenti nuovi o meno esperti saranno ridotti.

LOOP - Sviluppo continuo degli insegnanti dal punto di vista personale, professionale e sociale attraverso programmi innovativi di



competenze digitali di

- Rafforza la relazione tra le persone coinvolte (sensazione di



Tipi	Caratteristiche	Vantaggi	Svantaggi
 Mentoring rapido 	insegnanti esperti. ▪ L'insegnante principiante ha una serie di conversazioni individuali con un gruppo di insegnanti esperti. ▪ L'insegnante principiante passa dall'essere un insegnante esperienza ad un'altra dopo un breve incontro. ▪ Di solito si verifica come parte di un evento o una conferenza aziendale. Nelle scuole con gli insegnanti: ▪ Succede nelle scuole, in modo informale, quando gli insegnanti più giovani e con esperienza (con meno esperienza) cercano il sostegno di altri insegnanti esperti.	uguaglianza). ▪ Può essere una strategia utile per individuare un insegnante esperto appropriato per un particolare insegnante principiante. ▪ Utile per integrare il mentoring individuale, in quanto include il opportunità per gli insegnanti principianti di interagire con altri insegnanti esperti. ▪ Aumenta la possibilità di inclusione sociale degli insegnanti più giovane/meno esperto a scuola.	▪ Può essere limitata quando le scuole sono a corto di insegnanti esperti. ▪ Gli insegnanti che iniziano la propria attività professionale devono essere preparati per porre le domande ai professionisti di livello avanzato. ▪ Non è strutturato e quindi, è meno efficace in termini di integrazione di insegnanti più o meno esperti.

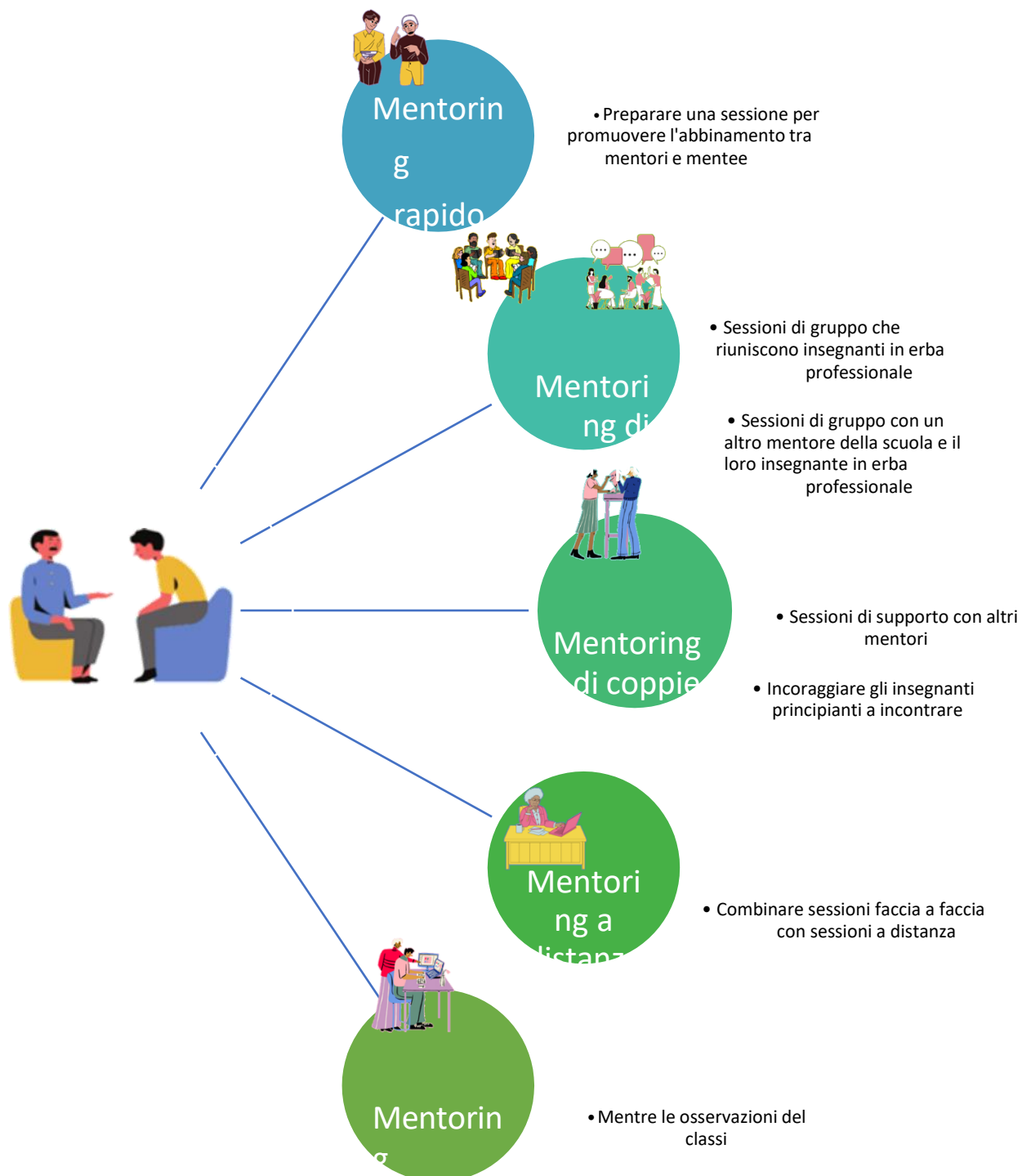


Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union





ALLEGATO 9 - Combinazione di tipi di tutoraggio





Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

inserimento tra pari.

110





ALLEGATO 10 - Strategie per la preparazione della relazione di mentoring



Iniziare il contatto con il processo con inizio di attività prioritaria.



Preparare informazioni sotto il contesto attuale di inizio relazione di mentoring.



Riscrivere tempo per se con conoscenza molto alta.



**Partecipare esperienze di mentoring: idee e che q "c most
in "c"iam.**



**Indicare obiettivi di apprendimento e
descrizione di mentoring.**



Definire la aspettativa del processo dell'azione.



Qual è la necessità della se" mentoring?



**Creare il "possibile" e "limiti di azione" e
descritti.**



Kisc "tíf cstilos pcssoais dc apíc→dīzagcm.



ALLEGATO 11 - Suggerimenti per il mentoring

In qualità di potenziale mentore, riflettete sui seguenti aspetti:

1. Quanto tempo potete dedicare alla relazione? Siate realistici.
2. Scrivere gli obiettivi e analizzarli per raggiungere gli obiettivi SMART.
3. Stabilire uno standard per guidare la discussione (ad esempio, ordini del giorno formali, ordini del giorno incentrati su argomenti, argomenti di presentazione, ecc.)
4. Utilizzate un diario per mantenere la concentrazione, monitorare i progressi e registrare i punti successivi.
5. Stabilire le regole di base (ad esempio, riservatezza, regole e "temi caldi").
6. Siate flessibili! Le aspettative e i piani possono cambiare con il progredire della relazione.
7. Valutare regolarmente i progressi, le tappe e gli obiettivi.
8. Gli stili di apprendimento sono importanti, identificate e discutete il successo dell'apprendimento.
9. Articolare le strategie di successo. Quale "strategia" ha successo?

RIFLESSIONE



ALLEGATO 12 - Conoscenza

Non esiste una formula specifica per integrare le giuste qualità personali e professionali per creare un'atmosfera di fiducia.

una relazione di mentoring di successo. Così, mentre alcuni individui sono attratti dagli opposti, altri sono attratti da persone che condividono gli stessi interessi, stili e background comuni. Indipendentemente da ciò, i seguenti suggerimenti faciliteranno lo sviluppo della relazione.

Infografiche sul mentoring



Mentre la relazione è consolidata, è necessario prendere in considerazione:





ALLEGATO 13 - Progressioni potenziate

All'insegnante esperto viene chiesto di fornire un feedback continuo sui progressi dell'insegnante principiante e di condividere idee per migliorare le sue capacità e i suoi progressi. Ecco alcune strategie che potete adottare.

- ★ **INCONTRARSI REGOLARMENTE**
- ★ **ASCOLTARE/ASCOLTARE ATTIVAMENTE**
- ★ **CHIEDERE E DARE FEEDBACK IN MODO CHE L'ESPERIENZA DI APPRENDIMENTO SIA SODDISFACENTE E IL RITMO CONFORTEVOLE.**
- ★ **FORNIRE UN SUPPORTO TEMPESTIVO, CREARE SFIDE APPROPRIATE PER FACILITARE L'APPRENDIMENTO.**
- ★ **CHIEDETE UN FEEDBACK DA ALTRE FONTI.**
- ★ **QUANDO SIETE INSIEME, UTILIZZATE IL TEMPO IN MODO PRODUTTIVO.**
- ★ **MONITORARE GLI OBIETTIVI E LE SCADENZE DURANTE TUTTO IL PROCESSO.**
- ★ **FORNIRE CRITICHE COSTRUTTIVE, ACCETTARLE E RIFLETTERE SU DI ESSE.**
- ★ **CONSIGLIATE IN BASE A CIÒ CHE SAPETE, NON ABBIATE PAURA DI AMMETTERE CIÒ CHE NON SAPETE.**
- ★ **TROVARE ALTRE RISORSE SE NON SI È IN GRADO DI FORNIRE UNA GUIDA.**
- ★ **NON EVITATE LE CONVERSAZIONI DIFFICILI.**
- ★ **È UN LUOGO SICURO IN CUI PARLARE.**
- ★ **FESTEGGIATE OGNI PICCOLO SUCCESSO!**



ALLEGATO 14 - La fine è l'inizio...

Riflettete su come volete che sia la vostra relazione di mentoring dopo la fine del rapporto formale di mentoring.





ALLEGATO 15 - Questionario sulle capacità di pensiero

Il questionario che segue si basa sul modello dei livelli neurologici di Bateson.

Accusa	Concordanza/frequenza
	(1- raramente... 5-frequentemente)
Penso agli eventi piacevoli nel mio contesto lavorativo.	1---2---3---4---5
Penso agli eventi del mio contesto lavorativo che mi emozionano e mi sfidano.	1---2---3---4---5
Mi chiedo quali siano le cause nascoste degli eventi sul lavoro.	1---2---3---4---5
Analizzo le circostanze in cui si è verificato l'evento.	1---2---3---4---5
Penso a come il mio comportamento e la mia reazione abbiano contribuito all'evento.	1---2---3---4---5
Penso a come gli altri abbiano influenzato il corso degli eventi con le loro azioni e convinzioni.	1---2---3---4---5
Penso alle strategie che uso in diverse situazioni.	1---2---3---4---5
Penso alle convinzioni che hanno sostenuto le mie azioni in quel momento.	1---2---3---4---5
Penso a ciò che dovrei credere per affrontare meglio una situazione difficile.	1---2---3---4---5
Rifletto sul mio comportamento, sulle mie strategie e sulle mie convinzioni attraverso il prisma delle conoscenze che possiedo, dei modelli e delle teorie degli esperti.	1---2---3---4---5
Mi interrogo sul significato degli eventi e delle particolarità della mia vita.	1---2---3---4---5
Rifletto sui valori che sono alla base delle mie azioni.	1---2---3---4---5
Penso a chi sono e a quale sia lo scopo del mio lavoro.	1---2---3---4---5





ALLEGATO 16 - I miei valori professionali

Dall'elenco di valori che segue, selezionatene cinque che ritenete fondamentali per l'esercizio della professione di insegnante e che vi impegnate a includere nelle vostre azioni di insegnante. Se ritenete che manchi un valore nell'elenco sottostante e lo ritenete importante, vi preghiamo di aggiungerlo.

L'indipendenza	Uguaglianza	Discrezione	Divertimento	Dovere
Fedeltà	Conoscenza	Curiosità	Ottimismo	Creatività
Salute	Tolleranza	Movimento	Libertà	Apertura
Responsabilità	Autocontrollo	Competenza	Fiducia	Precisione
Rilassamento	Il coraggio	Supporto	L'onestà	Lavoro di squadra
Umorismo	Passione	Vai a	Integrità	Il rispetto
Il perdono		Sforzo	Sviluppo	...

I valori più importanti per me sono:

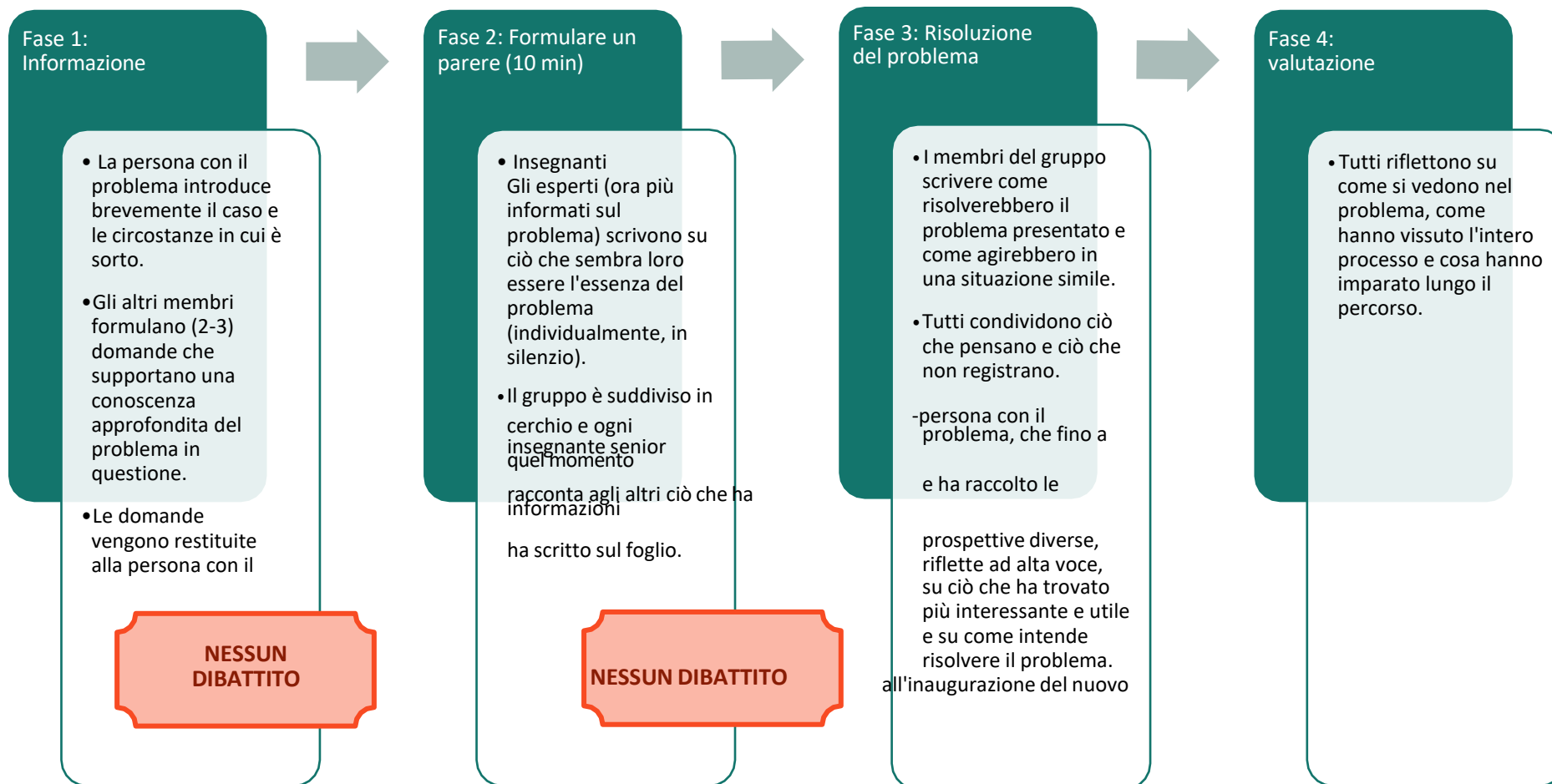
1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Dopo aver selezionato i 5 valori più importanti, riflettete su quanto segue:

- a) In che modo i valori interferiscono con le vostre esperienze e i vostri comportamenti? Fornite esempi di vostre specifiche risposte/azioni professionali che riflettono le indicazioni fornite da un particolare valore.
- b) In che modo i valori influenzano le vostre prestazioni?
- c) Ritiene che sia importante chiarire i valori su cui si basa l'azione del suo futuro mentee e la sua?
- d) Come potete guidare il vostro futuro mentee a essere consapevole dei valori fondamentali che guidano le decisioni di carriera?
- e) Cosa potrebbe significare una riflessione simile per il vostro futuro mentore?



ALLEGATO 17 - Riflessione di gruppo





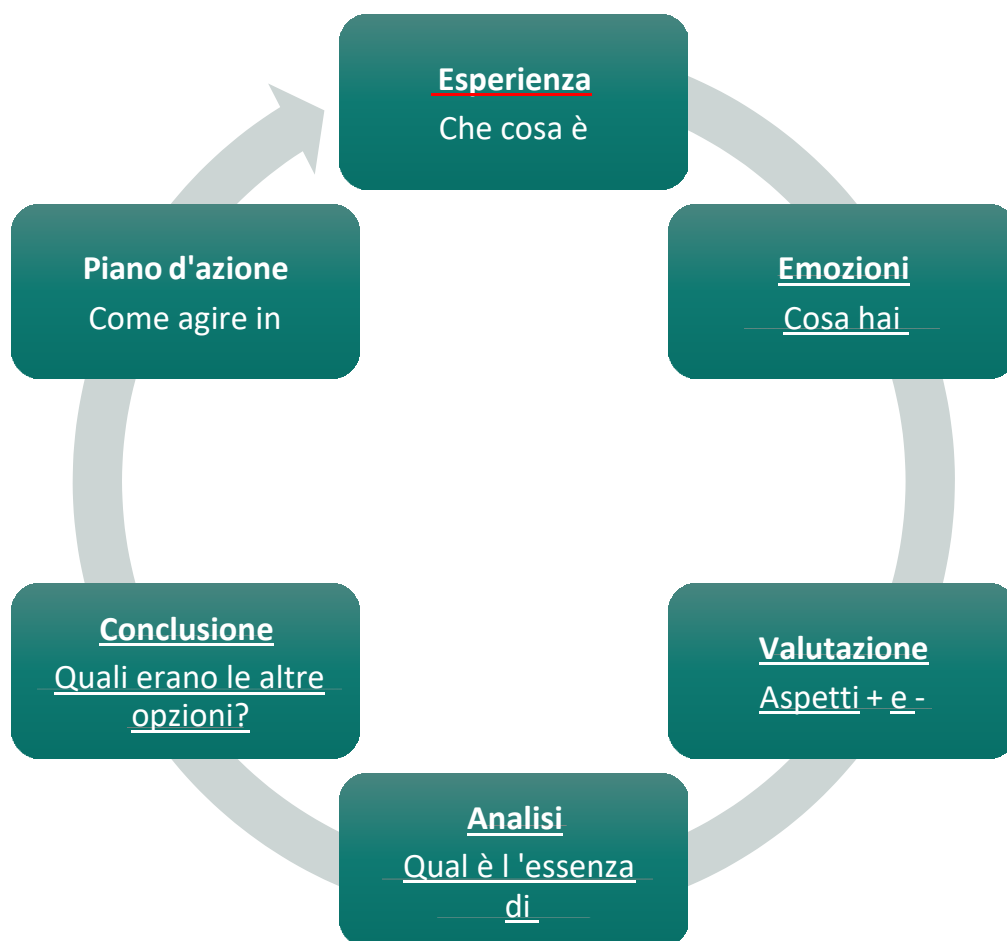
ALLEGATO 18 - Domande socratiche

Domande socratiche per guidare la riflessione:

Fase	Domande (esempi per ogni fase)
1. Descrizione Descrivete la vostra esperienza: identificate il problema e presentatelo con chiarezza. Non traete conclusioni, non giudicate in questa fase.	Che cosa è successo? Che cosa avete fatto?
2. Fattori essenziali che determinano l'esperienza Alla ricerca di dati diversi, rilevanti per la comprensione del problema e delle sue radici.	Quali sono state le loro reazioni? Cosa avete pensato e provato in questa situazione? Che cosa è stato importante per lei in quella situazione? Cosa pensate che pensassero e sentissero gli altri? Come si sono comportati? Che cosa era più importante per loro?
3. valutazione (giudice) Creare una valutazione: cosa c'è di buono e cosa c'è di cattivo in questa esperienza.	Cosa significa questo per voi e per gli altri? In che modo questa situazione è stata difficile per voi? Quali sono stati i pro e i contro di questa operazione? situazione?
4. Analisi Esplorazione di problema a da da diverse prospettive.	Come interpretate la situazione? Che significato ha per voi? Cosa è successo (lati nascosti del problema) Quali sono le potenziali cause del problema? Quanto è simile questa esperienza a quelle precedenti? Quali conclusioni potete trarre?
Soluzioni alternative a questo problema Pensate a tutte le soluzioni. Non valutatele in questo Al momento, basta fare un po' di brainstorming.	Cosa si può fare? Nella prossima situazione analoga cosa potrebbe fare?
6. Valutazione delle soluzioni → scelta della migliore Scegliete la decisione più appropriata.	Quali potrebbero essere le conseguenze di ciascuna soluzione? Quale soluzione è la migliore?
7. Piano d'azione 8. Risorse 9. Monitoraggio dei progressi	Descrivete con precisione cosa farete ora? Risorse di indagine e modalità di monitoraggio progresso?

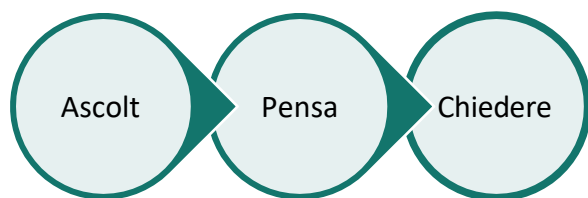


ALLEGATO 19 - Modello di Gibbs



ALLEGATO 20 - Ascoltare, pensare, chiedere

Minor (2019) nel suo libro *We Got This*¹ descrive l'atto dell'ascolto in **tre fasi**.



La prima fase comprende solo l'ascolto: l'**ascolto con attenzione**.

La fase successiva prevede il tempo per pensare, **elaborare ciò che si è sentito** e cercare di **capire**. Poi **si pongono domande basate su** ciò che si è appena **ascoltato**. L'ascolto comprende quindi tre fasi, come illustrato nella figura.

Escute ATTENZIONE

- **PREPARARSI ALL'ASCOLTO** - Un ascolto efficace richiede preparazione. Distogliere l'attenzione da fogli, libri e altri materiali di distrazione. Assicuratevi che il vostro mentore abbia tutta la vostra attenzione.
- Dedicate al vostro mentore tutta la vostra attenzione.
- **DIMOSTRARE CHE SI STA ASCOLTANDO** - Soprattutto se l'incontro avviene al telefono, incoraggiate il vostro mentee con brevi commenti verbali come "Sembra buono", "Continua" o anche "Uh huh".
- **RIFLETTERE SU QUELLO CHE È STATO DETTO** - A volte i pregiudizi e le convinzioni possono distorcere ciò che si ascolta. Il vostro ruolo di ascoltatori è quello di comprendere ciò che viene detto.

Pense RIDURRE I MALINTESI

- **ESSERE APERTI A DIVERSI PUNTI DI VISTA** - I mentori imparano dai loro allievi. I mentori possono fungere da modello per gli altri, non essendo eccessivamente autoritari.
- **PENSARE PRIMA DI PARLARE** - Ripassare i propri pensieri e non verbalizzarli se si hanno dubbi sulla loro adeguatezza.
- **PARLARE** - Esprimersi quando non si capisce il messaggio.
- **ESSERE CHIARI** - Mantenere il messaggio il più semplice possibile.
- **NON ASSUMERE** - A meno che non lo diciate, non potete essere sicuri che l'altra persona sappia cosa state pensando o provando.

¹ Minor. C. (2019). *We Got This: Equity, Access, and the Quest to Be Who Our Students Need Us to Be*. Heinemann Educational Books: Novembre, 2018.



Pergunte

DOMANDE ESPLORATIVE

- Quali sono gli aspetti più interessanti della vostra attività?
- Perché ha scelto questo focus?
- Cosa volete ottenere?
- Per cosa volete essere conosciuti?
- Qual è il problema secondo lei?
- Cosa indica che la vostra valutazione è corretta? Che percezione avete degli altri su questo tema?
- Quali ipotesi sta facendo?
- Avete altre idee?
- Da quanto tempo è un problema per lei?
- Cosa avete imparato dalle esperienze passate che non vi aspettavate di imparare?
- Quali sono le ragioni alla base del problema?
- Avete già provato a risolvere il problema? Perché? Se sì, qual è stato il risultato?
- Quali opzioni avete?
- Quali progressi ha fatto?
- Quali altre idee avete?
- Come utilizzate le strategie suggerite?
- Quali risultati si aspetta?

Pergunte

DOMANDE MOTIVAZIONALI

- Quali competenze volete sviluppare?
- Conoscete una strategia adatta a questa situazione?
- Potete indicare qualche soluzione al problema?
- Quali risultati volete ottenere?
- I risultati sono ragionevoli per le circostanze date?
- Quali sono le risorse disponibili?
- A chi potete rivolgervi?
- Cosa potrebbe sostenerlo o ostacolarlo?
- Di quali informazioni avete bisogno per trovare una soluzione?
- Elencate i pro e i contro di ogni soluzione.
- Indicare il primo passo da compiere per ottenere il risultato desiderato.
- Quale strategia alternativa potreste sviluppare?
- Come sapere se avete sviluppato con successo una competenza?
- Come applicare questa nuova competenza?



ALLEGATO 21 - Drammatizzazione

I due volontari che svolgono il gioco di ruolo come mentore e mentee definiscono i seguenti aspetti relativi allo scenario:

Criteri	Scenari o
Tipo di tutoraggio	☐ Mentoring faccia a faccia ☐ E-mentoring ☐ Mentoring inverso
Argomenti da discutere	
Contesto e contestualizzazione della scena	
Posizione del mentore	
Posizione del mentore	



APPENDICE 22 - Gioco di ruolo/ Scheda di osservazione

Mentre osservate il gioco di ruolo presentato dai colleghi, prendete nota dei seguenti aspetti, in base alla performance del mentore durante il dialogo con il mentee:

FOCUS	CRITERI	NOTE E GIUSTIFICAZIONI
Ascolta	In che misura il mentore è disposto ad ascoltare?	
	Il mentore ha prestato la necessaria attenzione alle parole del mentee?	
	Era chiaro al mentee che il mentore lo stava ascoltando?	
	Era chiaro che il mentore stava riflettendo su ciò che il mentee stava dicendo?	
Pensare	Il mentore ha dimostrato di essere disponibile ad ascoltare il mentee?	
	Il mentore era a suo agio nel parlare ogni volta che sorgeva una domanda?	
	Il mentore è stato chiaro nei suoi interventi?	
	Ci sono state situazioni in cui il mentore si è fatto carico di alcune interpretazioni?	
Domande esplorative	Il mentore ha posto domande esplorative adeguate e appropriate?	
Problemi di abilitazione	Il mentore ha posto domande appropriate e adeguate?	



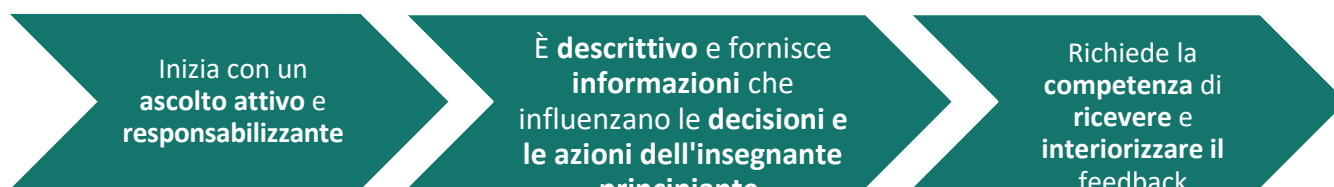
ALLEGATO 23 - Invio e ricezione di feedback

Imparare a fornire un feedback utile ai mentee è una delle strategie più importanti nella formazione professionale dei futuri mentori, in quanto il feedback è importante per la formazione:

- mentori per identificare e acquisire competenze e conoscenze per una carriera di successo
- i mentori devono riconoscere i punti di forza del mentee e sostenere le aree di debolezza
- mentori per progredire nella loro carriera.

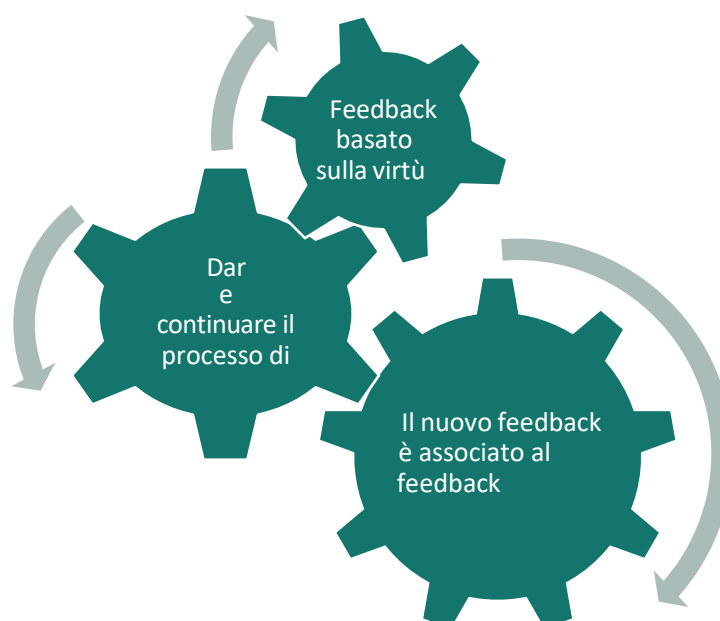
Un feedback tempestivo e costante aiuterà a consolidare il rapporto tra mentore e mentee e sarà utile per sostenere il mentee nel trovare la sua strada o per evitare che prenda una strada sbagliata nel suo sviluppo professionale.

Per questo motivo, un feedback efficace è più di un commento o di una reazione a un'azione:



Dare feedback significa quindi capire come dare e ricevere feedback.

La strategia migliore per fornire un feedback che contribuisca a rafforzare la relazione mentore-mentee e a migliorare a integrazione di feedback in presa in carico di decisione da mentalizzazione é:





È possibile identificare diversi momenti da relazione: **tipi di feedback**, che possono essere utilizzato dal mentore mentore a diversi



***Il feedback di HEAT** è costruttivo, esplicito e aiuta a costruire e rafforzare i punti di forza:*

- Il processo ha aiutato in particolare i mentee a focalizzare la loro riflessione su un tema difficile (ad esempio, la riconciliazione, la morte di un genitore, l'aborto, il suicidio giovanile, ecc.)
- Mi è piaciuto il modo in cui ha fornito ai tutor una varietà di opzioni per sviluppare il progetto.



***Il feedback GRATEFUL** è costruttivo e solleva dubbi o domande, incoraggia la riflessione su aspetti specifici dell'insegnamento e dell'apprendimento al fine di migliorarli.*

- Mi chiedo se la quantità di informazioni che avete fornito sia sufficiente e se ritenete di doverne fornire di più o di meno in futuro
- Che cosa sarebbe necessario per far sì che gli studenti si impegnino di più nel compito?
- Se doveste ripetere il compito, cosa si potrebbe fare per aumentare la qualità delle risposte degli studenti?
- Cosa sarebbe cambiato se gli studenti avessero lavorato in gruppo?
- Quali opportunità hanno avuto gli studenti di essere coinvolti nel processo di valutazione - autovalutazione o valutazione tra pari
- Come potreste aumentare le opportunità decisionali degli studenti?
- Come possono gli studenti utilizzare o applicare queste conoscenze nella vita reale?
- Come si fa a sapere se sono in grado di farlo?
- Quale rilevanza gli studenti ritengono che questa unità possa avere nella loro vita?
- Come potete renderlo più rilevante?
- Che tipo di atteggiamento vorreste vedere di più negli studenti?
- Come si può pianificare il cambiamento?
- Cosa vorreste vedere di più/meno durante l'attività?
- Come è potuto accadere?



***Il feedback HARD** è anche esplicito e pone domande che promuovono una visione più ampia e profonda del lavoro.*

- Come si concilia questo approccio con i valori personali?
- Sembra che lei abbia ipotizzato X o Y: in che modo questo potrebbe aver influenzato il risultato finale?

LOOP - Contribuire allo sviluppo continuo, personale, professionale e sociale degli insegnanti attraverso programmi innovativi di inserimento tra pari.



Pertanto, il feedback deve essere costruttivo, con l'obiettivo di essere efficace, generare un impatto sul comportamento e sul processo decisionale dei mentee, rafforzando la relazione tra insegnanti-mentori e mentee. Di seguito sono descritti alcuni consigli su come dare un feedback costruttivo ed efficace:

L'elemento più importante per un feedback efficace è stabilire un'atmosfera di fiducia e considerazione reciproca. Quando si crea un clima di fiducia, è più facile dare e accettare feedback.

Fornire e ricevere feedback può essere un'esperienza molto positiva sia per il mentore che per il mentee, a patto che si capisca che condividono lo stesso impegno per lo sviluppo della carriera del mentee.

Quando si dà un feedback, è importante riconoscere i contributi del mentee, senza dimenticare le aree in cui il mentee deve sviluppare le proprie capacità.

Quando si fornisce un feedback bisogna sempre essere specifici. Evitate di dire: "Non sei produttivo". È più utile descrivere specificamente il problema di lavoro che vi preoccupa.

Mantenete il feedback semplice. Quando pianificate di dare un feedback, scegliete un numero limitato di aree su cui volete lavorare. L'intenzione non è quella di creare un elenco di fallimenti che potrebbero sopraffare e scoraggiare il mentee.

Tenete le riunioni in uno spazio privato - non date mai un feedback negativo in uno spazio aperto con la presenza di persone che non hanno nulla a che fare con le attività.

Nel dare il feedback, mantenere il contatto visivo e un tono moderato. Non date sempre per scontato che il mentee abbia capito o sia d'accordo con tutto ciò che gli è stato detto.

Condividete le vostre intenzioni. Informate il mentee che il feedback NON è inteso a sottolineare gli errori, ma piuttosto a promuovere i suoi punti di forza.



ALLEGATO 24 - Quiz sulla mentalità

Che tipo di mentalità avete?

Istruzioni: Per ogni domanda, barrare la casella corrispondente a ciò che si pensa di ogni affermazione....

1. Non è possibile cambiare l'intelligenza.

☐

Sono pienamente
d'accordo

☐

Sono d'accordo

☐

Non sono d'accordo

☐

Sono
fortemente
in

2. È possibile modificare le caratteristiche fondamentali della personalità di una persona.

☐

Sono pienamente
d'accordo

☐

Sono d'accordo

☐

Non sono d'accordo

☐

Sono
fortemente
in

3. Chiunque può diventare un musicista o entrare nel mondo della musica.

☐

Sono pienamente
d'accordo

☐

Sono d'accordo

☐

Non sono d'accordo

☐

Sono
fortemente
in

4. Solo poche persone sono veramente brave nello sport: bisogna "nascerci".

☐

Sono d'accordo
completamente

☐

Sono d'accordo

☐

Non sono d'accordo

☐

Non sono
d'accordo
completame
nte

5. La matematica è molto più facile da imparare per un uomo o in una cultura che valorizza la matematica.

☐

Sono d'accordo
completamente

☐

Sono d'accordo

☐

Non sono d'accordo

☐

Non sono
d'accordo
completame
nte

6. Non importa che tipo di persona siate, è sempre possibile cambiare.

☐

Sono pienamente
d'accordo

☐

Sono d'accordo

☐

Non sono d'accordo

☐

Sono
fortemente
in

7. Sperimentare nuove situazioni è stressante e lo evito.

☐

Sono pienamente
d'accordo

☐

Sono d'accordo

☐

Non sono d'accordo

☐

Sono
fortemente
in

8. Alcune persone sono buone e gentili, altre no: in genere le persone non cambiano.

☐

Sono pienamente
d'accordo

☐

Sono d'accordo

☐

Non sono d'accordo

☐

Sono
fortemente
in



9. Apprezzo quando gli altri mi danno idee su come migliorare.

☐

Sono d'accordo

☐

Sono d'accordo

☐

Non sono d'accordo

☐

Non



☐ completamente ☐ ☐ ☐ completame

10. Tutte le persone, a meno che non abbiano una lesione cerebrale o una malformazione congenita, sono in grado di apprendere allo stesso modo.

☐ Sono pienamente d'accordo ☐ Sono d'accordo ☐ Non sono d'accordo ☐ Sono fortemente in

11. Gli esseri umani sono fondamentalmente buoni, ma a volte prendono decisioni terribili.

☐ Sono pienamente d'accordo ☐ Sono d'accordo ☐ Non sono d'accordo ☐ Sono fortemente in

12. Si può sempre imparare qualcosa di nuovo, ma non si può cambiare la propria intelligenza.

☐ Sono d'accordo completamente ☐ Sono d'accordo ☐ Non sono d'accordo ☐ Non sono d'accordo completamente

13. È possibile fare diversamente, ma ciò che è più importante in sé non può essere cambiato.

☐ Sono d'accordo completamente ☐ Sono d'accordo ☐ Non sono d'accordo ☐ Non sono d'accordo completamente

14. Uno dei motivi più importanti per cui i bambini dovrebbero studiare è che possono imparare qualcosa di nuovo.

☐ Sono d'accordo completamente ☐ Sono d'accordo ☐ Non sono d'accordo ☐ Non sono d'accordo completamente

15. Gli esseri umani sono molto intelligenti e non hanno bisogno di sforzarsi molto.

☐ Sono pienamente d'accordo ☐ Sono d'accordo ☐ Non sono d'accordo ☐ Sono fortemente in

Domande sulla mentalità di crescita: 2, 3, 6, 9, 10, 11, 14

1. Fortemente d'accordo - 3 punti
2. Sono d'accordo - 2 punti
3. Non sono d'accordo - 1 punto
4. Fortemente in disaccordo - 0 punti

Domande sull'atteggiamento mentale fisso: 1, 4, 5, 7, 8, 12, 13, 15

1. Totalmente d'accordo - 0 punti

LOOP - Contribuire allo sviluppo continuo, personale, professionale e sociale degli insegnanti attraverso programmi innovativi di inserimento tra pari.



2. Accetto - 1 punto
3. Non sono d'accordo - 2 punti
4. Fortemente in disaccordo - 3 punti



Forte di mentalità di
crescita: **45-33 punti**
Mentalità di crescita con alcune idee fisse: **32-24 punti** Mentalità
fissa con alcune idee di crescita: **23-15 punti** Forte mentalità fissa:
14-0 punti

Adattato da:

Dweck, C.S. (2006) Mindset: La nuova psicologia del successo. New York House, Inc.

ALLEGATO 25 - Linguaggio della mentalità di crescita



GROWTHMINDS

Linguagem Growth Mindset



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

Vamos a isso!



1

Da identificação ao processo

Elogie o esforço e não o talento. Foque a atenção no processo de aprendizagem.

2

Exemplos reais

Forneça exemplos de Growth Mindset nos mais variados contextos.

3

Elevadas expectativas

Comunique as suas elevadas expectativas a todos os alunos.

4

Afirmações motivacionais

Ensine aos alunos afirmações motivacionais positivas, pois promovem o processo de aprendizagem.

5

Diálogo para desenvolver raciocínio

Demonstrar a ligação existente entre aprendizagem e resultado.



#1 Da identificação ao processo



Identificação



Vejo que é muito
inteligente!

Processo

Adorei a forma
como resolveu
aquele problema!





Um dia

Um dia recebe a rejeição de um artigo que é realmente importante para si e do qual gosta muito. Sente-se bastante desiludido.

Nessa tarde, no caminho de volta a casa, apercebe-se que recebeu uma multa de estacionamento. Sentindo uma grande frustração, liga a alguém próximo para partilhar a sua experiência, mas sente-se ignorado.

O que pensaria? Como se sentiria? O que faria?

Em vez de ...



Eu não sou bom
nisto.

Praticar isto ...

O que não estou
a ver/perceber?





Em vez de ...

Não sou bom/a nisto.

Sou fantástico/a nisto.

Desisto.

Isto é muito difícil.

Não consigo fazer isto melhor.

Não consigo fazer o "X".

Cometi um erro.

Ele/a é tão inteligente.

Nunca serei tão inteligente.

Está suficientemente bom.

O plano A não funcionou.



Praticar isto ...

O que não estou a ver/perceber?

Estou no caminho certo.

Vou utilizar algumas das estratégias que aprendemos.

Isto pode precisar de algum tempo e esforço.

Posso sempre melhorar, por isso vou continuar a tentar.

Vou treinar o meu cérebro no X.

Os erros ajudam-me a aprender melhor.

Vou descobrir como ele/a faz aquilo.

É realmente o meu melhor trabalho?

Ainda bem que o alfabeto tem mais 25 letras.



ALLEGATO 26 - Stress VS Fattore di stress

In ogni descrizione, indicare se la descrizione si riferisce allo stress o al fattore di stress.

Affermazione	Lo stress	Fattore di stress
Ho mal di testa perché sono stanco.		
2. Domani faremo un test e già oggi ho paura.		
3. Ho molto lavoro da fare.		
4. Ho già sviluppato un grave problema allo stomaco a causa del mio lavoro.		
5. Sono ansioso perché sono innamorato, il mio cuore batte più velocemente, ho problemi a concentrarmi sugli studi e i miei pensieri corrono.		
6. Il mio capo mi ha dato di nuovo molto lavoro da fare.		
7. Rimango bloccato in un ingorgo sulla strada per andare al lavoro o a scuola e ho paura di arrivare in ritardo.		
8. Mi sto stancando di lavorare in questa classe rumorosa e difficile.		
9. Studiare per gli esami finali è estenuante. Sono già nervosa e stanca e non vedo l'ora che gli esami inizino.		
10. Sono emozionato perché so che la prossima settimana il preside verrà nella mia classe.		





ALLEGATO 27 - Situazioni di stress II

Per le situazioni di stress sopra descritte, scoprite cosa dovete fare per affrontare efficacemente la situazione. Prestate attenzione a ciò che potete fare da soli e a quali situazioni avete bisogno di aiuto. Siate il più specifici possibile: cosa serve, dove e come ottenerlo. Fare domande esplorative può aiutare (Di cosa ho bisogno? Dove posso trovarlo? Chi può aiutarmi? Come posso farlo?).

STRESS 1:

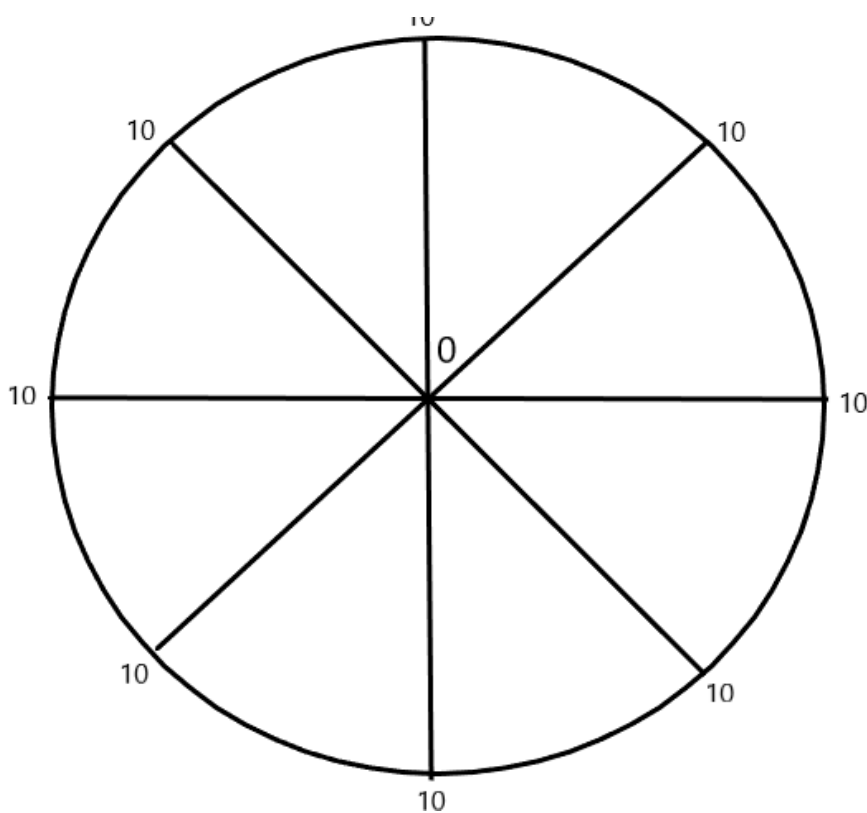
STRESS 2:



ALLEGATO 28 - Bilanciere

Identificare una delle aree stressanti del lavoro del mentore e suddividerla in aree più piccole (da 6 a 8 aree). Riportate le aree sul bilanciere qui sotto e, in base al loro livello di realizzazione, valutatele da 0 (completamente fallito) a 10 (ho padroneggiato l'area il più possibile, o quanto sono in grado di fare, ecc.) Sulla base delle valutazioni e dei criteri individuati (importanza dell'area, area in cui si può avere il massimo impatto con il minor numero di cambiamenti...), scegliete un'area che potete suddividere allo stesso modo. In questo modo, individuate un'area in cui potete apportare cambiamenti che porteranno a una soluzione/superamento dello stress.

RUOTA D'EQUILIBRIO





ALLEGATO 29 - Piramide dei livelli logici (Dilts)

Scegliete una situazione di stress realistica (magari una di un'attività precedente) e utilizzate la piramide dei livelli logici per capire da dove proviene. Iniziate dal livello più basso (contesto) e risalite. Per risolvere la situazione nel modo più definitivo possibile, cercate una soluzione a un livello superiore (dal livello della causa). Esplorate le varie possibilità di cosa e come può essere cambiato al livello superiore, in modo che il cambiamento abbia un impatto costruttivo sui livelli inferiori.



RIFLESSIONE



ALLEGATO 30 - Dimensioni decisive

Lo stile esplicativo si riferisce a tre dimensioni decisive: permanenza, diffusione e incarnazione. Questa attività vi invita a descrivere una situazione di stress e una situazione di successo da voi vissuta, nel modo più dettagliato possibile, attraverso il prisma delle tre dimensioni dello stile esplicativo (per un'interpretazione più chiara del vostro stile esplicativo, si raccomanda la letteratura di Seligman e il questionario sullo stile esplicativo).

RIFLESSIONE



Allegato 31 - Suggerimenti e trucchi

La prossima volta che userete Google, esplorate i seguenti suggerimenti e trucchi:

- **Utilizzare le virgolette per ottenere una corrispondenza "ESATTA".**

Una ricerca su Google, digitando la frase in questione, può essere considerata una ricerca sommaria. I risultati possono essere pagine che possono contenere o meno tutte le parole ricercate. Tuttavia, se si mette la frase tra virgolette come segue: "empowering teachers for continuous personal, professional and social development through innovative peer induction programmes", Google effettuerà una ricerca approfondita. Provate, perché l'unico risultato sarà legato al LOOP!

- **Cercare un sito specifico con il sito:**

Se si desidera che Google restituisca i risultati all'interno di un sito, è sufficiente aggiungere il sito in questione prima di quello che si sta cercando. Questo è utile anche se si vuole effettuare una ricerca interna su un sito che non offre un motore di ricerca o che non offre una ricerca efficiente. Quindi, inserite in Google la frase: site: empower teachers.eu experienced teacher e i risultati saranno i siti Loop che menzionano la frase "experienced teacher".

- **Escludere un termine dai risultati della ricerca con -**

Se non si desidera che un termine o una frase appaiano nei risultati della ricerca, è sufficiente aggiungere - davanti a quella parola. Così, digitando la frase: empower teachers - loop, i risultati della ricerca riveleranno altri suggerimenti per l'empowerment degli insegnanti, al di fuori del progetto Loop. Allo stesso modo, se si digita Tesla, i primi risultati saranno quelli di un'automobile, ma se si digita Tesla - auto, i risultati ometteranno tutto ciò che riguarda l'automobile e indicheranno uno scienziato straordinario!

- **Cercare un particolare tipo di file con filetype:**

Se si desidera ottenere risultati contenenti un particolare tipo di file, come PDF o PPT, aggiungere **filetype:<extension>** (senza le parentesi angolari) dopo i termini o la frase che si sta cercando. Ad esempio, se si digita loop enable teachers filetype: PDF, i risultati generati mostrano alcuni dei nostri report scaricabili in formato PDF.

- **Utilizzare l'asterisco * per la ricerca**

Se non si è sicuri di un termine o si è dimenticato un termine nella ricerca, utilizzare il carattere asterisco *. Google lo sostituirà con termini pertinenti. Ad esempio, se digitate empowering teachers * professional and social continuous development through innovative peer induction programmes, Google saprà che state cercando il progetto LOOP.

- **Combinare le indagini con OR, And**

Se volete ottenere risultati con due termini, inserite la parola AND tra i termini - digitate mentor AND tutor nella barra di ricerca, e Google vi restituirà risultati che contengono entrambi i termini. Se invece volete che uno dei due termini appaia nei risultati, usate la parola chiave OR - digitate mentor OR tutor e individuate la differenza tra i risultati ottenuti con la ricerca AND.

LOOP - Contribuire allo sviluppo continuo, personale, professionale e sociale degli insegnanti attraverso programmi innovativi di inserimento tra pari.



- **Filtrare le ricerche con AFTER:, BEFORE: o ... tra due numeri**

Se si desidera che Google restituisca risultati di ricerca pubblicati dopo un certo anno, utilizzare il tag AFTER:. Se si digita il seguente testo nel browser, con le pratiche di mentoring AFTER:2020, la ricerca darà come risultato i dati pubblicati dopo il 2020. Si può procedere allo stesso modo con BEFORE:, i risultati saranno precedenti all'anno specificato. La ricerca può anche essere effettuata per un certo periodo dell'anno o per un certo periodo di tempo. Per farlo, è importante aggiungere .. tra i due numeri, in questo modo: mentoring 2017...2021.



Allegato 32 - Consigli pratici

Suggerimenti e strategie della piattaforma su come rendere la vostra comunicazione video più coinvolgente e avvincente.

Conoscere la piattaforma:

Come futuro mentore, dovrete essere in grado di utilizzare le piattaforme di comunicazione e condivisione. Piattaforme come Google Meet e Zoom offrono consigli strutturati e facili da seguire. Cercate le piattaforme ed esploratele se non l'avete mai fatto prima.

Diversificare a il approccio:

Utilizzare il computer per mostrare video, fare ricerche e quiz educativi o giochi. L'attività 3 contiene alcune idee che possono aiutarvi in

Includere alcune attività:

Con diverse applicazioni è possibile rompere il ghiaccio, risolvere problemi di gruppo e conversare in gruppo. L'attività 3 fornisce alcune idee per sviluppare attività di gruppo.

Esplorare l'interattività:

Invito o il pubblico a partecipare e a porre aperto. No se senti forse scomodo re rispondere nessuno immediatamente. Lasciate che il silenzio occupi un po' del vostro tempo di presentazione, perché di sicuro ci sarà qualcuno che risponderà. È anche possibile utilizzare la casella di chat

Utilizzare le telecamere:

Mantenere Tenete sempre accesa una telecamera: nessuno vuole interagire con un quadrato. Assicuratevi di incoraggiare anche gli altri ad accendere le loro fotocamere, ma non obbligate nessuno a

Collocare i gruppi in supporto:

A esperienza da visita il loro è importante e difficile da superare per il distanza. Mettere i partecipanti in stanze di supporto permetterà loro di relazionarsi meglio tra loro e di sentirsi più a proprio agio durante

Richiesta di feedback:

Chiedete al vostro mentee, o ad altri insegnanti esperti, cosa pensano dell'uso di questi strumenti, riguardo alla loro efficacia, ai punti di miglioramento, ai contenuti da rendere disponibili e alle strategie da implementare.



Appendice 33 - Come creare lezioni interattive

NOME DELLA RISORSA	IPERLIGAZIONE	SPIEGAZIONE
Google Jamboard	https://edu.google.com/jamboard	Una lavagna intelligente che consente di condividere le idee durante i <i>brainstorming</i> o le lezioni in modo più visivo e interattivo.
Dojo di classe	https://www.classdojo.com/	Comunità globale di oltre 50 milioni di insegnanti e famiglie che si riuniscono per condividere i risultati dell'apprendimento.
Mentimetro	https://www.mentimeter.com/	Offre la possibilità di creare presentazioni, sondaggi interattivi, quiz e nuvole di parole.
Kahoot	https://kahoot.com/schools/distance-learning/	Strumenti didattici e di valutazione che consentono di connettersi con chi è a distanza, cercando di aumentare la partecipazione.
Quizlet	https://quizlet.com/	Offre una facile produzione e condivisione di flashcard digitali e test pratici.
Insegnare contro il Coronavirus	https://techagainstcoronavirus.com/edu/	Offre un elenco di oltre 500 risorse che possono supportare l'insegnamento online.
Alberto	https://www.albert.io/blog/tools-for-distance-learning/	Raccoglie 131 risorse per l'apprendimento a distanza e strategie per coinvolgere i partecipanti.
Incredibili risorse educative	https://www.amazingeducationalresources.com/	Rende più facile per insegnanti, genitori e studenti l'accesso e la condivisione di risorse gratuite e di alta qualità.
Padlet	https://padlet.com/	Una lavagna che può essere compilata e utilizzata per la condivisione di media, parole e immagini, oltre che di video e link.
Inserire l'apprendimento	https://insertlearning.com/	Consente di inserire contenuti didattici in qualsiasi pagina web.
Ponte di pere	https://www.peardeck.com/	Questo strumento consente di creare presentazioni più coinvolgenti aggiungendo valutazioni formative e domande interattive.
Capovolgere	https://info.flip.com/	Un'app di discussione video in cui è possibile unirsi a piccoli gruppi, condividere video, creare comunità e imparare insieme.
Storyboard di Canva	https://www.canva.com/create/comic-strips/	Questo strumento consente di creare contenuti in formato di presentazione, video, opuscoli, fumetti/disegni, ecc.
Spiegare tutto	https://explaineverything.com/	Una risorsa che supporta la costruzione di lezioni, con l'assegnazione di attività e compiti.
HyperDocs	https://www.hyperdocs.co/index.php/	Consente di produrre documenti con collegamenti ipertestuali.
Sway	https://sway.com/	Una piattaforma unica che offre presentazioni dinamiche e cinematografiche.
Miro	https://miro.com/	Una lavagna gratuita e semplice da usare costruita per promuovere la collaborazione con altri partecipanti.
TedEd	https://ed.ted.com/	Una comunità per la condivisione di video didattici e seminari.
Parlay	https://parlayideas.com/	Un'applicazione che facilita la discussione, include le notifiche per la collaborazione, consente l'interazione tra i partecipanti e la registrazione di note.
Creatore di libri	https://bookcreator.com/	Questo strumento consente di creare libri semplici o complessi.



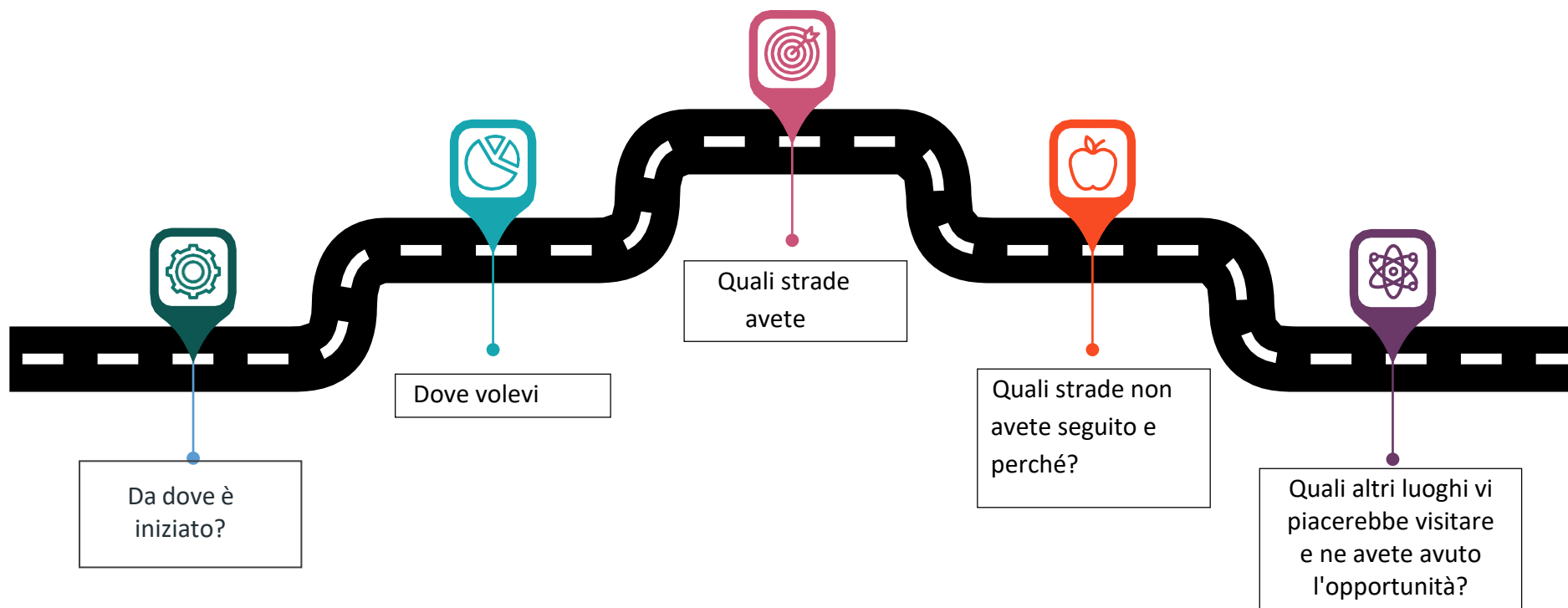
Appendice 34 - Riflessioni sugli insegnanti con esperienza



RIFLESSIONE



Appendice 35 - La mia carriera professionale





Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union





Appendice 36 - Attività di auto-riflessione

L'insegnante esperto può riflettere sulle aspettative che ha per se stesso e per la relazione di mentoring. Prendetevi un po' di tempo per rispondere alle prossime domande:

- Cosa significa essere un buon mentore?
- Mi considererò un buon mentore se...
- I miei obiettivi saranno completati quando...
- Quello che penso, su...
 - ... lo scopo del mentoring?
 - ... il rapporto con il mio mentore?
 - ... chi ne sa di più?
 - ... chi stabilisce l'agenda?
 - ... come faccio a decidere su alcune situazioni?
 - ... chi parla, chi ascolta e quando?
 - ... chi ha l'ultima parola?
 - ... di essere interrogato con una domanda irragionevole?
 - ... chi sceglie il focus?
 - ... essere accessibile e disponibile?
 - ... come, quando e dove lavorare in modo collaborativo?

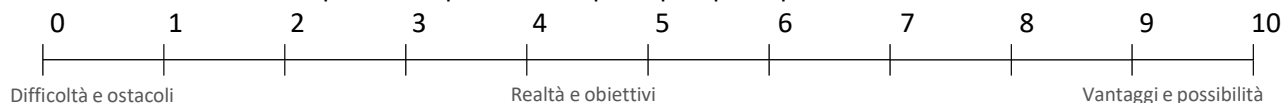
RIFLESSIONE



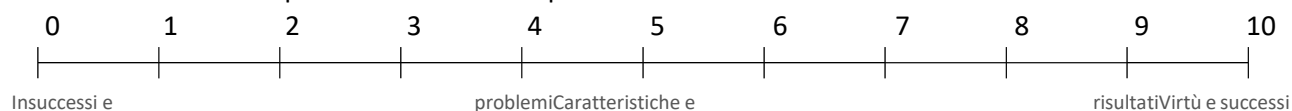
Appendice 37 - Estremità opposte di un *continuum*

Le seguenti domande consentono di rispondere tra due estremi opposti di un *continuum*. Rispondete alle varie domande su cosa significa essere un mentore, tenendo presente che spesso la risposta non riflette solo un sì o un no, ma forse, come un continuum di posizioni che oscillano tra gli opposti. **Di solito è così:**

- concentrarsi su potenziali possibilità o percepire più rapidamente difficoltà e ostacoli?



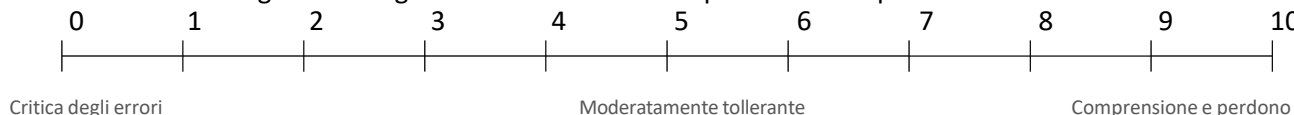
- concentrarsi più sui fallimenti e sui problemi che sulle virtù e sui risultati?



- fare domande difficili più spesso che riconoscere i successi, offrire motivazione e lodi?



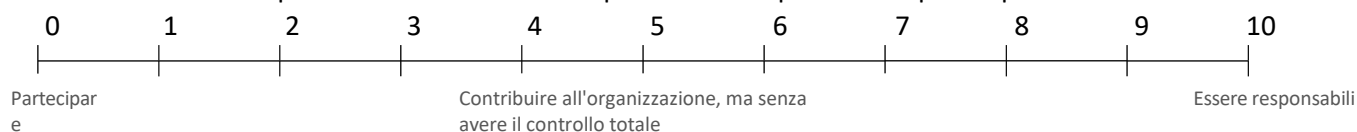
- criticare gli errori degli altri o tendere alla comprensione e al perdono?



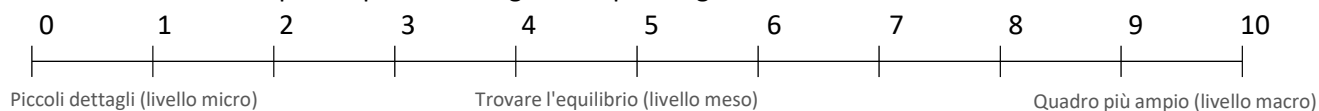
- preferite la struttura e l'ordine o preferite che le situazioni si sviluppino in modo naturale?



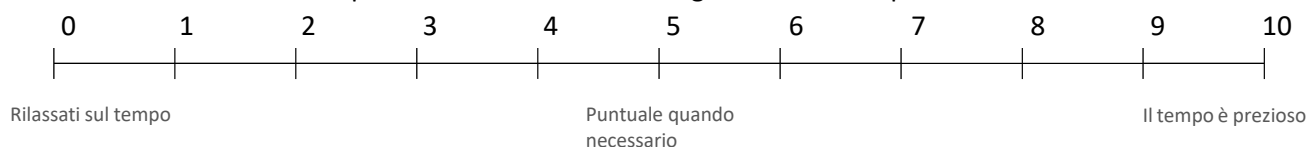
- di essere responsabile delle situazioni o preferisce semplicemente partecipare alle situazioni?



- concentrarsi più sui piccoli dettagli o sul quadro generale?



- vedete ogni minuto come importante e prezioso e credete che non ci sia un attimo da perdere, oppure tendete a essere più rilassati e a trascurare la gestione del tempo?





Allegato 38 - Lista di controllo ambientale

La lista di controllo vi permetterà di valutare il supporto offerto da alcune strutture. Si suggerisce di non limitarsi a barrare le caselle, ma di indicare anche la qualità del supporto, utilizzando le lettere "F" (se la struttura sembra essere un punto di forza del supporto nella vostra scuola), "M" (moderatamente di supporto) o "I" (debole/inesistente). Nella lista di controllo sono presenti anche altre due sezioni che invitano a riflettere su ciascuna struttura attraverso le domande: "Può essere risolto?" (Sì/No) e "Chi può risolverlo?" (Direzione/Amministrazione/Colleghi). L'ultima sezione dell'elenco è intitolata "Commenti" ed è riservata alle osservazioni e alle ulteriori riflessioni. Se segnate alcune strutture con una "I", e se lo desiderate, potete dare un suggerimento per migliorarle. Ricordate che i mentori non possono affrontare da soli tutte le difficoltà. La lista di controllo compilata può essere condivisa con la direzione e insieme si può cercare un intervento.

	Forte/ Medio/ Debole	Questo può essere risolto?	Chi può risolvere questo problema?	Commenti
Gli insegnanti che iniziano a lavorare ricevono un piano di inserimento e risorse di supporto.		S/N		
La corrispondenza tra mentori e mentee viene presa in considerazione, garantendo un certo grado di compatibilità professionale e personale.		S/N		
Il supporto per gli insegnanti in servizio viene fornito utilizzando un team multidisciplinare, sistemi e procedure nella scuola e non si limita al lavoro del tutor.		S/N		
Il tempo riservato agli incontri e alla collaborazione tra mentore e mentee è sufficiente.		S/N		
Gli incontri di orientamento tra mentore e mentee sono regolari.		S/N		
Il mentore e il mentee condividono meno tempo a scuola per potersi dedicare ad altre attività.		S/N		
Le opportunità di formazione continua sono regolari e comuni.		S/N		
L'orario e il servizio assegnato all'insegnante mentore tengono conto della sua esperienza, delle sue attitudini e delle sue esigenze.		S/N		
Il mentore e il mentee condividono lo stesso spazio di lavoro.		S/N		
Il mentore e il mentee appartengono allo stesso gruppo di materie e lavorano allo stesso livello di insegnamento.		S/N		
Lo sviluppo delle competenze del mentee viene monitorato.		S/N		
I direttori scolastici e gli organi di coordinamento e gestione forniscono supporto al mentore e al mentee.		S/N		
Il tutor ha accesso a sistemi di supporto all'interno e all'esterno della scuola.		S/N		
Gli insegnanti e il resto della comunità sono solidali e lavorano in modo collaborativo, con un senso di collegialità.		S/N		
I mentori sono riconosciuti e apprezzati per il lavoro che svolgono.		S/N		
Il mentoring è considerato fondamentale per migliorare i risultati dell'apprendimento, sviluppare le competenze e migliorare le organizzazioni.		S/N		
La direzione sostiene i mentori e il mentoring.		S/N		



Appendice 39 - Quali sono le pratiche che ostacolano un mentoring efficace?

Riflettere sulle pratiche che ostacolano un mentoring efficace.

- "C'è uno squilibrio nel rapporto di potere se c'è un divario tra i livelli di conoscenza, esperienza e competenza delle persone coinvolte".
- "L'approfondimento di una relazione di mentoring si ottiene gradualmente con il ricorso a vari tipi di dialogo e di collaborazione professionale, ed è fondamentale per approfondire l'apprendimento derivante dalla relazioni".
- "Può essere intimidatorio parlare con qualcuno che ha molta più esperienza e conoscenza dell'insegnamento di noi".
- "Alcuni argomenti sono più comodi da affrontare rispetto ad altri o sono già pronti per essere discussi con persone diverse".
- "Alcune persone sono più esperte o più capaci di quanto immaginiamo".

RIFLESSIONE



Allegato 40 - Discussione di 4 punti chiave

Prendete un po' di tempo con il mentee e discutete i punti chiave della relazione e come può essere più trasparente. Registrate le conclusioni, tenendo conto dei seguenti quattro punti chiave, con l'obiettivo di concordare le aspettative ed evitare malintesi.

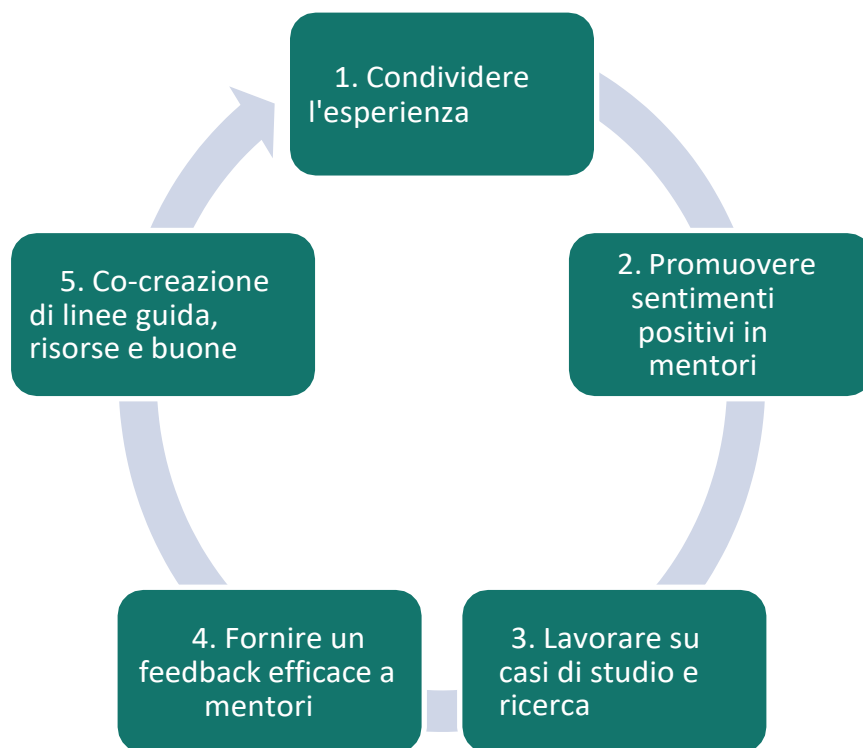
- **Pietre miliari:** lungo il percorso, cosa posso offrire al mentee? Cosa si aspetta di ricevere il mentee? Cosa speriamo di sviluppare e come monitoreremo lo sviluppo?
- **Gestione del tempo e impegno:** quanto tempo deve dedicare il mentore al mentoring? Di quanto tempo dedicato ha bisogno il mentee?
- **Tipi e frequenza della comunicazione:** come comunichiamo? Qual è il modo migliore per descrivere la relazione di mentoring? Con quale frequenza dovremmo farlo?
- **Obiettivi finali:** cosa è necessario per completare con successo il processo di mentoring? Che cos'è il mentoring di successo per il mentore? Che cos'è il successo del mentoring per il mentee? Quali situazioni possono essere percepite come fallimenti del processo?

RIFLESSIONE



Appendice 41 - Riflessione sul percorso di costruzione delle relazioni di mentoring

Il programma rappresenta una possibile strada da percorrere per costruire relazioni di tutoraggio tra insegnanti esperti.





Allegato 42 - Principi del programma di inserimento degli insegnanti

Modularità

- I moduli possono essere esplorati senza un ordine particolare.

Adattabilità

- I materiali devono essere adattati, poiché sono presentati come suggerimenti.

La relazione è l'obiettivo

- Attività e risorse sono al servizio del mentoring.

Facilità d'uso

- Le risorse sono presentate in modo simile e prevedibile.

Proprietà

- Il mentore e il mentee devono sentire il programma come proprio.

I mentee devono essere attivi

- Il mentoring è un processo attivo, il mentore e il mentee devono relazionarsi reciprocamente.



Allegato 43 - Presentazione del Programma di formazione degli insegnanti (PIP)

LA STORIA E IL FUTURO DEL PROGRAMMA

LOOP - Contribuire al continuo sviluppo personale, professionale e sociale degli insegnanti attraverso programmi innovativi di peer-induction è un progetto triennale di sperimentazione politica Erasmus+ KA3 che coinvolge tredici organizzazioni, in particolare tre ministeri dell'Istruzione o organismi rappresentativi, di sette Paesi europei.

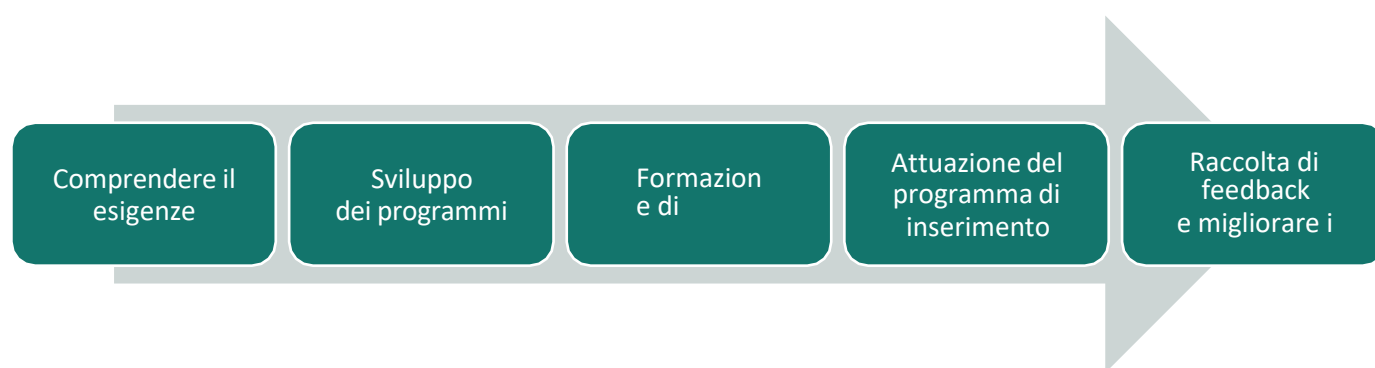
L'obiettivo principale del programma è quello di promuovere soluzioni sistemiche e cambiamenti politici che aumentino l'attrattiva della professione e la riduzione degli abbandoni, attraverso l'attuazione di un'esperienza positiva di inserimento nella professione durante i primi anni di attività.

Uno degli elementi innovativi del progetto sono i programmi di tutoraggio e di inserimento per gli insegnanti in erba.

I programmi sono stati sviluppati utilizzando un'ampia ricerca a tavolino, interviste, focus group e sondaggi in tutti i Paesi partner. Il lavoro di ricerca è culminato nella stesura di un rapporto che mette a confronto le realtà dei diversi contesti nazionali, che ha permesso di identificare le aree di deficit nel profilo professionale dell'insegnante principiante e di caratterizzare il campo concettuale del mentoring e dell'induction.

Le attività hanno incluso lo sviluppo di risorse, con la partecipazione di diversi insegnanti, in diverse sessioni di co-creazione. Infine, è stata promossa una serie di sessioni che hanno permesso la formazione di formatori mentali e la presentazione del PIP.

In quale fase del progetto si trova LOOP? Nella fase di test pilota. La logica del progetto è strutturata come segue:



I programmi sviluppati non possono essere considerati definitivi e completati. La fase pilota ci permetterà di sapere come migliorare i programmi di mentoring e di inserimento.



I CONCETTI PRINCIPALI DEL PROGRAMMA

Il progetto LOOP si concentra sul processo di inserimento ed è fortemente influenzato dalla relazione tra mentore e mentee. Va notato che, sebbene il programma di formazione per i mentori sia stato pianificato per essere più strutturato e lineare, il concetto del progetto consente ai mentori e ai mentee di sviluppare insieme il programma in base alle loro intenzioni professionali ed è quindi più aperto e dinamico.

In questo senso, il programma di inserimento non è strutturato come un seminario, non ha un taglio fisso come un corso. Il programma contiene un kit di strumenti modulari, che il mentore e il mentee possono esplorare nel corso dell'induction. L'obiettivo è quello di familiarizzare i mentori con il contenuto del programma, la sua struttura e le sue risorse, in modo che possano essere preparati ad applicare, ma soprattutto ad esplorare il programma.

Il programma propone e suggerisce una serie di moduli che includono un gruppo di argomenti chiave per il supporto ai mentee, da applicare da mentori formati e formalmente nominati. I moduli e le attività correlate intendono colmare il divario tra la formazione iniziale degli insegnanti (ITE) e l'integrazione nella professione di insegnante e nella scuola, segnalato da diversi ricercatori. Il **programma mira a offrire un sostegno personale, sociale e professionale agli insegnanti che iniziano la loro attività professionale.**

Il mentore deve sentirsi a proprio agio nel personalizzare e adattare i materiali alle esigenze dei mentee, alle richieste dell'ambiente e alle diverse situazioni, poiché il programma non è presentato come esclusivo e chiuso e deve essere ricostruito sulla base della relazione di mentoring pianificata e stabilita.

Il kit di suggerimenti e attività pronte all'uso è un invito per le scuole e i tutor a scegliere e adattare alle loro esigenze e realtà più urgenti. Poiché i materiali sono stati sviluppati da un gruppo di tredici partner provenienti da sette Paesi, caratterizzati da contesti politici, quadri e regolamenti IFP e di inserimento molto diversi, non si basano su un sostanziale terreno comune. Pertanto, alcuni moduli possono apparire ridondanti per alcuni contesti e alcuni contenuti possono essere percepiti come condiscendenti. Si sottolinea che il programma intende coprire un numero massimo di dimensioni e offrire la più ampia gamma di strumenti, anche se questi potrebbero essere necessari solo a una piccola parte degli utenti.

Il programma è strutturato in quattordici moduli, organizzati in base a diverse attività, che possono includere: sessioni 1:1, laboratori di discussione, letture teoriche e lezioni, linee guida e strumenti di riflessione/autovalutazione. In breve, le attività proposte mirano a sostenere gli insegnanti principianti in:



Aspetti professionali legati alle competenze pedagogiche, che comprendono l'adeguamento della didattica a un gruppo specifico di persone, l'uso di strumenti innovativi e creativi per preparare, tenere e valutare le lezioni, le capacità di comunicazione e interrelazione.

Argomenti amministrativi legati alla professione di insegnante e alla scuola, come le procedure amministrative interne alla scuola.

Aspetti socio-culturali legati a norme/processi scolastici/di gruppo, dove il tutor dovrebbero essere assegnati, in particolare nel contesto della scuola, della sua cultura e della "particolare politica della sala insegnanti".

Aspetti emotivi legati alla capacità di stabilire e gestire relazioni interpersonali e di affrontare situazioni che generano stress o conflitti. Prevede inoltre il rafforzamento dell'autoconsapevolezza e dell'intelligenza emotiva degli insegnanti che iniziano la loro attività professionale.

Aspetti tematici legati principalmente alle conoscenze scientifiche, alle competenze e agli atteggiamenti degli insegnanti

Questi moduli sono presentati con la necessaria flessibilità per consentire l'adattamento alle realtà nazionali e locali di ciascun Paese. Pertanto, è fondamentale che le scuole e i tutor utilizzino i materiali del programma **in modo flessibile e proattivo**:

1

I mentori devono rivedere attentamente i moduli e le attività e selezionare gli argomenti e le attività da svolgere.

2

anche se le attività sono concepite come autonome e pronte per essere implementate, i mentori dovranno probabilmente adattarli, contestualizzarli e arricchirli in base al loro particolare contesto, alla cultura scolastica e all'esperienza professionale.

3

le attività proposte costituiscono, come già detto, un primo passo verso lo sviluppo professionale e quindi possono e devono essere ampliati e correlati allo schema di sviluppo professionale continuo presente in ogni contesto.

Le **attività comprendono le scuole come organizzazioni di apprendimento**, cioè si basano sul principio dell'apprendimento collaborativo e comprendono che l'apprendimento avviene tra pari, in reti professionali, comunità di apprendimento collaborativo e cooperativo. Pertanto, il programma **include l'intera comunità di**

LOOP - Contribuire allo sviluppo continuo, personale, professionale e sociale degli insegnanti attraverso programmi innovativi di inserimento tra pari.



insegnanti e va oltre la relazione che si instaura tra mentori e allievi. Questa configurazione richiede che i vari elementi della scuola siano responsabili dell'attuazione del programma di inserimento e si impegnino reciprocamente per l'inserimento degli insegnanti principianti.

Infine, i moduli contengono attività che volutamente si sovrappongono e mettono in relazione i temi con altri moduli e attività. L'elevato numero di moduli ha lo scopo di fornire pacchetti e **attività diversificati che possono essere utilizzati indipendentemente o combinati parzialmente o completamente con altri moduli per avere un maggiore impatto.** La tabella fornisce una panoramica del contenuto di ciascun modulo e riassume gli schemi di interrelazione:

Modulo	Potenziale di utilizzo con i moduli...
1. kit di benvenuto	Tutti i moduli.
2. Sviluppare la pianificazione e definire gli obiettivi	3, 4, 5, 6 e 11.
3. Identificare la motivazione e l'auto-riflessione	2, 7, 8 e 11.
4. Autorità e fiducia nella classe	3, 9, 10 e 12.
5. Problemi di pressione e stress	3, 4, 6, 9, 10, 11 e 12.
6. Vita personale e professionale	3, 4, 6, 9 e 8.
7. Stili di insegnamento e uso delle TIC.	2, 8, 10 e 11.
8. Opportunità di formazione.	2, 6 e 13.
9. Gestione della classe e definizione di disciplina	4, 7, 10 e 11.
10. Trattare con studenti diversi	4, 7, 12, 13 e 14.
11. Valutazione e feedback	2, 3, 7 e 9.
12. Lavorare con i genitori	4, 5 e 10.
13. Collaborazione con altre parti interessate (locali)	8, 10 e 14.
14. Obblighi amministrativi e tecnici, quadro di cooperazione dell'UE nel settore dell'istruzione	10 e 13.

Questo programma di inserimento mira a sostenere, motivare e sfidare gli insegnanti in erba, conferendo loro il ruolo di agenti attivi nell'attuazione delle attività, proponendo strategie di selezione, adattamento e implementazione. I tutor presentano le attività come un invito a

LOOP - Contribuire allo sviluppo continuo, personale, professionale e sociale degli insegnanti attraverso programmi innovativi di inserimento tra pari.



i mentori possono esprimere la loro opinione su ogni fase del processo di mentoring, favorendo il dibattito tra tutti nel processo decisionale.

STRUTTURA DEL PROGRAMMA

Il PIP si basa sulla modularità, caratterizzata dall'omogeneità dell'intera struttura. Nella prima sezione, l'intenzione è quella di conoscere la scuola e il contesto educativo delle organizzazioni, quindi nel primo modulo la scuola prepara l'accoglienza dell'insegnante principiante. Il secondo modulo invita il mentee a pianificare e stabilire obiettivi e traguardi per l'inserimento. La seconda sezione mira a sostenere il mentee nel suo ruolo di insegnante, consentendogli di gestire la motivazione, l'equilibrio tra vita privata e lavoro, lo stress e le situazioni di pressione, tra le altre cose. La terza sezione riguarda il lavoro dell'insegnante in classe e comprende la gestione della disciplina in classe, l'inclusione e la valutazione. L'ultima sezione riguarda il ruolo dell'insegnante al di fuori della classe, in relazione alla comunità educativa e scolastica, che comprende la conoscenza, ad esempio, del quadro di cooperazione dell'Unione Europea.

<i>IMPOSTAZIONE DELL'AMBIENTE</i>	<i>ME NEL MIO RUOLO DI INSEGNANTE</i>	<i>IO IN CLASSE</i>	<i>IL MONDO ESTERNO AULA</i>
• 1. kit di benvenuto. • 2. Sviluppare la pianificazione e fissare gli obiettivi.	• 3. Identificare la motivazione e l'autoriflessione. • 4. Autorità e fiducia. • 5. Problemi di pressione e stress • 6. Vita personale e professionale. • 7. Stili di insegnamento, uso delle TIC.	• 9. Gestione della classe e definizione di disciplina. • 10. Gestire la diversità degli studenti. • 11. Valutazione e feedback	• 12. Lavorare con i genitori. • 13. Lavorare con la comunità (locale). • 14. Obblighi amministrativi e tecnici, quadro dell'UE per la cooperazione nel settore dell'istruzione

I moduli hanno un certo grado di prevedibilità, in quanto seguono un "Modello" che comprende una "descrizione generale" del contenuto dei moduli, dove si trovano le istruzioni su come svolgere l'unità in questione. Ciascuno dei moduli contiene anche contenuti di approfondimento, in cui è possibile trovare risorse sotto forma di fogli di lavoro con esercizi o moduli.

Il modulo identifica gli obiettivi e i risultati di apprendimento e le risorse disponibili, come si può vedere nella tabella sottostante che fa riferimento al Welcome Kit.



ELEMENTO	TARGET PUBBLICO	TIPO DI RISORSA	TEMPO PER L'APPELLO	AREA
1.1 Lista di controllo per direttori e coordinatori	Direttori e coordinatori (supportati da insegnanti esperti)	lista di controllo/elenco	30 minuti per la revisione; (implementazione molto variabile)	Burocratico/amministrativo
1.2 Lista di controllo per un insegnante esperto	insegnante senior	lista di controllo/elenco	30 minuti per la revisione;	Burocratico/amministrativo
1.3 Un pratico kit di benvenuto	insegnante esperto (sono inclusi anche direttori e coordinatori)	elenco di campioni/ pratiche raccomandato	(implementazione molto variabile)	Sociale/culturale
1.4 Guida per la configurazione del rapporto mentore-mentee	insegnante senior	guida	15 minuti per la revisione;	Sociale/culturale e Pedagogico/didattico
1.5 Piano di inclusione professionale e sociale del mentore	insegnante esperto (eventualmente per consultare NQT)	elenco	(implementazione molto variabile)	Sociale/culturale
1.6 Accordo di monitoraggio	insegnante esperto e NQT	un documento di accordo formalizzato	60 minuti per la revisione;	Burocratico/amministrativo
1.7 Perché sono qui?	NQT (eventualmente da rivedere con un insegnante esperto)	questionario	90 minuti per l'implementazione e con NQT	Pedagogico/didattico



Il contenuto dei moduli è presentato brevemente di seguito:

MODULO 1 - KIT DI BENVENUTO

Il primo modulo fornisce strumenti ai direttori e ai coordinatori, agli insegnanti esperti e ai nuovi insegnanti per prepararsi ad accogliere un nuovo insegnante. Le varie liste di controllo contenute in questo modulo sono pensate per facilitare la pianificazione delle attività che il mentore e il mentee intendono realizzare e il monitoraggio del loro grado di realizzazione. Lo scopo di questo modulo è stabilire relazioni con i diversi elementi della comunità scolastica, come il dirigente scolastico, gli assistenti didattici, i tecnici, il mentore e gli altri insegnanti. In questo spazio è possibile trovare le risorse che consentono lo sviluppo di un piano professionale, che comprende l'integrazione professionale e sociale del mentee, offrendo strategie di negoziazione tra mentore e mentee, nella ricerca di una risposta alla domanda "Perché sono qui?". Questa fase dell'inserimento mira quindi a sostenere il mentee a costruire la consapevolezza del proprio ruolo di professionista e a gestire le aspettative valutando adeguatamente i suoi progressi.

MODULO 2 - IDENTIFICARE LA MOTIVAZIONE E L'AUTO-RIFLESSIONE

L'obiettivo di questo modulo è duplice, in quanto si prefigge i seguenti scopi:

- presentare le principali motivazioni professionali, presenti in letteratura, che sono alla base della decisione di esercitare l'insegnamento.
- incoraggiare i mentee a riflettere sulle proprie motivazioni.

In questo modo, il mentee è invitato a costruire un piano di azione professionale e a presentarlo come un modo

registrazione e motivazione a lungo termine.

Il modulo comprende un elenco di brevi video con testimonianze di altri insegnanti su quando e perché hanno deciso di diventare insegnanti. Si possono trovare anche consigli su come condurre un dialogo tra mentore e mentee sulle motivazioni, un questionario sui fattori che hanno influenzato la decisione, strumenti e un elenco di suggerimenti per mantenere la motivazione intrinseca.

MODULO 3 - PIANIFICAZIONE DELLO SVILUPPO E DEFINIZIONE DI OBIETTIVI/TRAGUARDI

Questo modulo ha lo scopo di sostenere il mentee nello sviluppo di competenze che consentano il raggiungimento degli obiettivi professionali prefissati, con progressiva autonomia. In questo modulo si raccomanda che il mentore riveda e compili i moduli relativi a: unità tematiche dei programmi di inserimento; elenco delle attività che l'insegnante deve svolgere e piano d'azione.

MODULO 4 - AUTORITÀ E FIDUCIA IN CLASSE

Questo modulo introduce il quadro concettuale associato all'autorità e alla fiducia in classe. Quindi, fornisce una serie di suggerimenti per la conduzione di una discussione sugli argomenti tra il mentore e il



tutoraggio. Inoltre, in questo modulo è possibile trovare un questionario che incoraggia la riflessione sull'autorità e la fiducia in classe, e strumenti per la ricerca sulla soddisfazione professionale degli insegnanti e sulla soddisfazione lavorativa.

MODULO 5 - PROBLEMI DI PRESSIONE E STRESS

Il modulo si basa sul fatto che la professione di insegnante implica sempre un certo grado di pressione e stress. Gli insegnanti devono imparare a gestire le pressioni e sapere come agire preventivamente per evitare situazioni che creano pressione e stress. La prima parte del modulo contiene un certo livello di ironia, quando ipotizza che lo stress possa essere interessante. Nel corso del modulo è possibile esplorare una serie di attività che possono essere utilizzate per ridurre lo stress sia per il mentore che per il mentee. Si raccomanda che il mentore provi le attività prima di svilupparle con il mentee, con l'obiettivo di appropriarsi dei concetti sottostanti e della presente intuizione.

Questo modulo contiene un allegato speciale sul burnout. Il burnout è un problema sempre più diffuso tra gli insegnanti. Il modulo contiene anche un questionario sul grado di stress sperimentato in determinate situazioni, un diario per monitorare i fattori di stress, un diario sulla gratitudine e un modulo sull'organizzazione del lavoro. Si suggerisce di coinvolgere uno psicologo scolastico nell'implementazione di questo modulo.

MODULO 6 - VITA PERSONALE E PROFESSIONALE

Questo modulo mira a valutare l'influenza del livello di equilibrio tra lavoro e vita privata sulle prestazioni degli insegnanti. Il modulo fornisce strumenti che consentono di riflettere sull'importanza dell'equilibrio tra lavoro e vita privata fin dall'inizio della carriera dell'insegnante, tenendo conto della realizzazione professionale e della qualità della vita personale. Il modulo evidenzia l'impatto negativo che una vita professionale può avere sulla vita familiare, in quanto può essere causa di stress, problemi fisici, problemi relazionali, generare comportamenti non etici e interrompere le dinamiche familiari. Il modulo si propone di aiutare i mentee a imparare a gestire correttamente il proprio tempo e a essere più efficienti nel proprio lavoro, ottenendo risultati migliori. Il suggerimento per mantenere un equilibrio tra vita personale e professionale è quello di definire priorità, obiettivi precisi e realistici e di promuovere forme di comunicazione efficaci.

MODULO 7 - STILI DI INSEGNAMENTO, USO DEI TIC, SVILUPPO DI RISORSE EDUCATIVE E PEDAGOGIE DIFFERENZIATE



Questo modulo si propone di esplorare l'uso delle TIC per promuovere l'insegnamento e l'apprendimento. Il modulo fornisce al mentore un'offerta di risorse didattiche utili e un insieme di approcci che mirano a sostenere l'interazione del mentore con i suoi studenti e anche con il mentee. Il modulo fornisce al mentee un'offerta di metodi e approcci pratici, con accesso a modelli e linee guida, che consentono di risolvere i problemi e gestire le sfide con l'integrazione delle TIC. Il suggerimento è quello di innovare i metodi di insegnamento esplorando una serie di buone pratiche, strumenti online che promuovono l'apprendimento interattivo, la comunicazione e la creazione di contenuti, ecc.

MODULO 8 - OPPORTUNITÀ DI FORMAZIONE (POSSIBILITÀ DI FORMAZIONE E MIGLIORAMENTO CONTINUO)

Il modulo fornisce ai mentee una solida base per il loro sviluppo professionale. Il modulo descrive quindi le fasi e le informazioni sulle norme che regolano la progressione, nonché le motivazioni interne che possono essere utilizzate per la definizione degli obiettivi professionali e la gestione della carriera. Inoltre, uno degli obiettivi del modulo è quello di informare gli insegnanti sulle opportunità di formazione disponibili nell'Unione Europea.

Gli strumenti comprendono un questionario per la riflessione sulla progressione di carriera e una lista di controllo che consente di inventariare le esigenze di progressione. Gli strumenti possono essere utilizzati autonomamente dal mentee. Nelle fasi importanti della carriera del mentee, i saggi risultanti dai vari esercizi possono servire come promemoria per il monitoraggio e per la discussione e il dibattito sulla progressione.

Il modulo contiene quindi una serie di utili linee guida su: decisioni di carriera, esempi di pianificazione, esperienze degli insegnanti, suggerimenti e domande per guidare la discussione.

MODULO 9 - GESTIONE DELLA CLASSE E DEFINIZIONE DELLE MATERIE

Questo modulo fornisce indicazioni su come gestire la disciplina in classe. Il modulo contiene esempi di gestione del comportamento, tenendo conto delle caratteristiche psicologiche degli studenti. Il modulo include materiali per la gestione di un laboratorio di soft skills con un elenco dei materiali necessari. Il modulo è organizzato in quattro capitoli. Il primo definisce le caratteristiche dell'aula e le regole da definire in classe, con particolare attenzione alle misure di gestione del comportamento che possono essere applicate in una situazione di indisciplina. La seconda sezione definisce le procedure da adottare in classe. Le ultime due sezioni contengono un modulo di autovalutazione (per il tutor e il mentee) e un foglio di registrazione del comportamento per una gestione adeguata della classe.

MODULO 10 - TRATTARE CON STUDENTI DIVERSI

Questo modulo aiuta i mentori a gestire la diversità degli studenti, suggerendo una serie di approcci didattici pratici per soddisfare le esigenze individuali. Il modulo offre un



questionario di riflessione sulla diversità, uno strumento per identificare i diversi stili di gestione della diversità e linee guida per discutere l'argomento con il tutor.

MODULO 11 - VALUTAZIONE E FEEDBACK

La valutazione e il feedback sono due componenti fondamentali dell'insegnamento. La valutazione deve essere considerata continua e incorporata nei progressi che gli studenti fanno in classe, giorno dopo giorno. Il feedback viene fornito sui risultati ottenuti dagli studenti ed è quindi considerato essenziale per il loro progresso e successo.

Questo modulo aiuta il mentee a imparare a valutare e a dare un feedback agli studenti e il mentore a dare un feedback agli studenti.
feedback al mentore.

MODULO 12 - LAVORARE CON I GENITORI

Questo modulo supporta l'interazione del mentee con i genitori e i tutori legali. Il modulo mira ad aggiornare le strategie comunicative e sociali dei tutor, talvolta trascurate nella formazione iniziale degli insegnanti, con la condivisione di risorse che possono essere utilizzate per sostenere la relazione con i genitori.

Il modulo offre norme ed esempi di buone pratiche di lavoro che possono essere elaborate con i genitori. L'approccio metodologico di fondo si concentra sulla comunicazione efficace con i genitori, sugli esempi di attività da svolgere con genitori e bambini, sugli stili di relazione e sui suggerimenti per organizzare efficacemente gli incontri con questi attori al fine di rispondere a situazioni e richieste diverse.

Il mentore svolge un ruolo molto importante in questo modulo, poiché la fonte di conoscenza si riferisce all'esperienza acquisita con i genitori durante il loro percorso professionale.

Il modulo offre una presentazione teorica dei diversi profili dei genitori e dei suggerimenti di lavoro che consentono di stabilire una relazione positiva. Presenta quindi diversi scenari che il mentee può incontrare quando si relaziona con i genitori.

In questo modulo, il mentore è in possesso di un foglio in cui registra le esperienze, le buone pratiche, le norme e le regole che sono alla base della relazione.

Il documento presenta anche il quadro normativo che regola il rapporto tra l'insegnante e i genitori, evidenziando gli obblighi dell'insegnante, ma anche, e ancora, i diritti dell'insegnante.

Il modulo contiene un Manuale per l'incontro con i genitori, una raccolta di modelli che include strumenti psicologici e sociologici, tattiche e strategie per gestire diversi tipi di comunicazione.
formale insegnante-padre, lavori di gruppo, presentazioni di classe e conversazioni individuali sui bambini.

MODULO 13 - LAVORARE CON ALTRI STAKEHOLDER LOCALI



Questo modulo ha lo scopo di fornire ai tutor informazioni sulla caratterizzazione della comunità e sulla importanza di coinvolgerli nella comunità educativa. Questo modulo fornisce i criteri per identificare le parti che aggiungono valore al sistema educativo. Il modulo presenta le buone pratiche che sono



della collaborazione multisettoriale nel sistema educativo scolastico, una guida su come presentare la collaborazione con gli stakeholder locali e uno strumento per supportare il tutor nella preparazione di una presentazione della propria organizzazione.

MODULO 14 - OBBLIGHI AMMINISTRATIVI E TECNICI, QUADRO EUROPEO DI COOPERAZIONE NEL SETTORE DELL'ISTRUZIONE E ATTIVITÀ DI DIFFUSIONE DELLA PROFESSIONE DOCENTE

Il modulo mira a rafforzare la capacità dei tutor di gestire i requisiti amministrativi e burocratici della loro attività, fornendo una visione più ampia dell'ambiente educativo internazionale. Attraverso questo modulo, il mentore si confronta con i compiti amministrativi della scuola, con la gestione della documentazione, con le opportunità di implementare progetti educativi e di fare rete con colleghi di tutta Europa e, infine, con le possibilità di diffusione delle attività a livello scolastico-locale-nazionale.

Il modulo comprende una lista di controllo per la stesura dei rapporti, una caratterizzazione dei programmi Erasmus+ KA1 e KA2, la rete eTwinning, un elenco di organizzazioni che lavorano con le scuole, esempi di buone pratiche, un modello di pianificazione di progetti internazionali, con uno strumento interattivo che combina finestre di dialogo e una struttura a diagramma di flusso. Il modello segue un approccio "bottom up" e consente lo sviluppo del progetto a partire da una domanda/problema/obiettivo.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



INOVA+

INOVA + Innovation Services SA



Ministry of Education and
Science of Portugal



Ministry of Education, Science and
Sport, Republic Slovenia



Instituto Ekpedeftikis Politikis (Insti-
tute of Educational Policy)



Casa do Professor



Institute of Education of the
University of Lisbon



University of Ljubljana



University of Peloponnese



IDEC SA



Fundación Universitaria Balmes



Association Petit Philosophy



Friedrich-Alexander-Universität
Erlangen-Nuremberg



Libera Università del
Mediterraneo Jean Monnet

POTENZIAMENTO DEGLI INSEGNANTI A LIVELLO PERSONALE, PROFESSIONALE E SOCIALE
SVILUPPO CONTINUO ATTRAVERSO PROGRAMMI INNOVATIVI DI INDUZIONE TRA PARI

<https://empowering-teachers.eu/>

La realizzazione di questa pubblicazione è stata cofinanziata dal programma Erasmus+ dell'Unione Europea con la sovvenzione n. 626148-EPP-1-2020-2-IT-
EPPKA3-PI-POLICY. L'autore è il solo responsabile di questa pubblicazione. Né la Commissione europea né l'agenzia nazionale di finanziamento del